

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Hodnocení činnosti organizace v Domě dětí a mládeže
Assessment of organisation activities in The Children and Youth Centre

Markéta Kalousková

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Školský management

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Hodnocení činnosti organizace v Domě dětí a mládeže vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, dne 1. 12. 2016

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Václavu Trojanovi, Ph.D. za jeho cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat řediteli a ostatním pedagogům z DDM za jejich ochotu a vstřícnost při výzkumném šetření.

.....

podpis

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá hodnocením činnosti organizace v Domě dětí a mládeže. Cílem práce je sběr a analýza jednotlivých nástrojů a metod používaných pro hodnocení dílčích oblastí činnosti DDM. Práce má charakter případové studie jednoho konkrétního školského zařízení, kterým je právě DDM. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a empirickou. Teoretická část práce obsahuje definice pojmů, které souvisí s hodnocením. Dále například popisuje oblasti hodnocení, metody a nástroje hodnocení. Empirická část práce zahrnuje metodiku a výsledná data získaná v rámci výzkumného šetření. Sběr dat byl proveden prostřednictvím analýzy dokumentů a polostrukturovaného rozhovoru.

KLÍČOVÁ SLOVA

Hodnocení, oblasti hodnocení, metody a nástroje hodnocení, Dům dětí a mládeže, případová studie, výzkumné šetření.

ANNOTATION

This bachelor's thesis is focused on evaluation of the activities in The Children and Youth Centre. The objective is the collection and analysis of the tools and methods used for evaluation of activities of The Children and Youth Centre. The bachelor thesis has the character of a case study and is divided into two parts - theoretical and empirical. The theoretical part includes definitions of the terms which relate to evaluation. It also describes the areas of evaluation, methods and tools of evaluation. The empirical part methodology and data collected during the research. Data collection was carried out though document analysis and semi-structured interviews.

KEY WORDS

Assessment, areas of assessment, methods and instruments assessment, The Children and Youth Centre, case study, research.

Obsah

1	Úvod	8
2	Teoretická část	10
2.1	Charakteristika pojmu hodnocení	10
2.2	Charakteristika pojmu evaluace	11
2.2.1	Vznik a původ evaluace	11
2.2.2	Vztah mezi termínem evaluace a hodnocení	12
2.3	Charakteristika pojmu autoevaluace	13
2.3.1	Vznik a původ pojmu autoevaluace	13
2.3.2	Vztah mezi termínem autoevaluace a sebehodnocení	15
2.4	Povinnost autoevaluace ze zákona	15
2.5	Hodnocení organizace	16
2.5.1	Metodická východiska hodnocení organizace	16
2.6	Oblasti hodnocení	17
2.6.1	Podmínky vzdělávání	17
2.6.2	Průběh vzdělávání	18
2.6.3	Výsledky vzdělávání	18
2.6.4	Školní vzdělávací program	18
2.7	Postoje k hodnocení	19
2.8	Kritéria a ukazatelé hodnocení	20
2.8.1	Ekonomická kritéria	20
2.8.2	Mimoekonomická kritéria	21
2.9	Hodnocení kvality	21
2.9.1	Řízení kvality	22
2.9.2	Tři základní koncepce managementu kvality:	22

2.10	Kvalita vzdělávání.....	23
2.10.1	Různé pohledy na kvalitu vzdělávání.....	24
2.11	Metody hodnocení.....	26
2.12	Nástroje hodnocení.....	29
2.13	Inovace a změny.....	31
3	Metodika.....	32
3.1	Výzkumný předmět a cíl práce	32
3.2	Výzkumné otázky a tvrzení	33
3.3	Vymezení oblasti výzkumu	33
3.4	Výzkumný vzorek.....	33
3.5	Vstup do terénu	34
3.6	Použité metody	35
3.7	Zpracování dat	37
4	Empirická část	39
4.1	Výzkumná zpráva	39
4.2	Stručná charakteristika školského zařízení	39
4.3	Výsledky analýzy dokumentů.....	40
4.4	Shrnutí výsledků analýzy dokumentů.....	45
4.5	Výsledky polostrukturovaného rozhovoru.....	46
4.6	Shrnutí výsledků polostrukturovaného rozhovoru.....	53
4.7	Vyhodnocení výzkumných otázek a tvrzení	54
4.8	Diskuze	55
4.9	Přínos pro školský management	56
5	Závěr.....	58
6	Seznam použitých informačních zdrojů	60

7	Seznam příloh	63
---	---------------------	----

Seznam zkratk

Další vzdělávání pedagogických pracovníků	DVPP
Dohoda o pracovní činnosti	DPČ
Dohoda o provedení práce	DPP
Dům dětí a mládeže	DDM
Česká republika	ČR
Mezinárodní konference celoživotního vzdělávání	ICOLLE
Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy	MŠMT
Pedagog volného času	PVČ
Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	RVP ZV
Středisko volného času	SVČ
Školní vzdělávací program	ŠVP
Výzkumný ústav pedagogický	VÚP
Zájmová činnost	ZČ
Zájmový útvar	ZÚ
Zájmové vzdělávání	ZV

1 Úvod

Jelikož dosavadní stav poznání se převážně zaměřuje na autoevaluaci školy. Téma práce se stalo pro autorku výzvou, jak získat nové poznatky a rozšířit obzory v oblasti hodnocení činnosti organizace na poli školského zařízení. Školská zařízení na rozdíl od škol nemají stanovenou povinnou autoevaluaci, přestože odborná literatura klade právě na proces vlastního hodnocení (autoevaluace) veliký důraz. Na základě toho, jak v DDM praktikují hodnocení činnosti organizace, budou během výzkumného šetření poodkrývány jednotlivé metody a nástroje hodnocení činnosti, které v DDM využívají.

Tato bakalářská práce si tedy klade za cíl sběr a analýzu jednotlivých nástrojů a metod používaných pro hodnocení dílčích oblastí činnosti DDM. Náplní práce je výzkumné šetření, konkrétně se jedná o případovou studii. Výzkum je reprezentován analýzou dokumentů a rozhovorem s ředitelem školského zařízení. Na základě těchto metod bude autorka dosahovat cíle práce. Školské zařízení (Dům dětí mládeže) zapojené do výzkumu se nachází ve Středočeském kraji. Organizace byla vybrána záměrně, protože tento typ zařízení nemá povinnost ze zákona provádět autoevaluaci (vlastní hodnocení). Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou a empirickou.

Teoretická část práce vymezuje pojmy a definice související s hodnocením činnosti organizace, a to na základě odborné literatury. Po teoretické části následuje kapitola věnující se metodice.

Empirickou část dále tvoří konkrétní příběh školského zařízení zapojeného do výzkumu na základě analýzy dokumentů a výpovědi, názoru a postoje ředitele organizace. Ke konci této části následuje diskuze, která zvažuje hodnocení činnosti v DDM a následně vzniklá doporučení na základě provedené analýzy.

Zjištěné informace a výsledky výzkumu mohou být v první řadě významné pro obor školský management, jelikož přináší v oblasti tématu práce něco nového, a to zanalyzováním hodnocení činnosti organizace v zařízení, které nemá povinnost provádět autoevaluaci ze zákona. Poznatky plynoucí z této práce mohou sloužit jako metodická pomoc v rámci studia, jelikož jsou určeny především pro ředitele a vedoucí pracovníky ve školství, kteří se zabývají otázkou hodnocení činnosti organizace. Dále pak může být bakalářská práce přínosem v organizaci samotné, kde výzkum probíhal, jelikož poskytne

údaje o stavu hodnocení, ve kterém se DDM právě nachází. Dům dětí a mládeže může z těchto poznatků vycházet při dalším hodnocení činnosti organizace. Věřím, že tato práce, přispěje k tomu, aby se o autoevaluaci začalo více hovořit i v zařízeních mimo školy.

2 Teoretická část

Jelikož stěžejním tématem této práce je hodnocení činnosti organizace v DDM, přiblíží autorka ve své práci nejdříve hodnocení jako takové, a teprve poté podrobněji seznámí se způsoby hodnocení spolu s historií a dalšími náležitostmi. Následující kapitoly pak pojednávají o oblastech hodnocení, jak nahlížet na hodnocení. To znamená, podle jakých stanovisek a aspektů. Dále je v souvislosti s tématem hodnocení činnosti organizace zmíněno i hodnocení kvality. Závěr teoretické části popisuje metody a nástroje používané při hodnocení, inovace a změny.

2.1 Charakteristika pojmu hodnocení

Všeobecně můžeme mluvit o tom, že hodnocení (a to v nejrůznějších formách), je přirozenou součástí našeho života a je skutečně provázáno celým naším životem. Proto o něm stále hovoříme a snažíme se najít cesty, jak ho realizovat. Kasíková se ve své knize zmiňuje o tom, že *„při každém setkání s druhým člověkem je v určitém smyslu přítomno hodnocení.“* (Kasíková, 1997, s. 91). Škola a školská zařízení, určitě patří k místům, kde dochází k setkávání lidí. V tomto prostředí dochází k nezáměrnému i záměrnému hodnocení (hodnocení výkonů žáků, hodnocení investiční efektivity, hodnocení práce, zaměstnanců, atd.). *„Hodnocení je nedílnou součástí života člověka, ať si to uvědomujeme, nebo ne. Běžně hodnotíme, co děláme, zamýšlíme se nad svými postupy i výsledky či důsledky své činnosti.“* (Bacík, Kalous, Svoboda, et al., 1995, s. 138). *„V současné době se bohužel smysl hodnocení výrazně posunuje a v mnoha případech dospěl k umělému nálepkování výkonů našich, výkonů dětí, či jiných aktérů života.“* (Václavík, 2010, s. 7).

Slavík uvádí, že podstatou hodnocení není „nálepkování“ výkonů. Primární podstatou hodnocení není náš formální úspěch (např. získat dobrou známku, získat lepší plat či vyšší postavení v kolektivu, v práci). (Slavík 1999)

Zájem o hodnocení jako porovnávání a oceňování rozvinuli především teoretici ekonomové (Adam Smith, Jean-Baptiste Say), kteří studovali, jak si člověk vybírá, čemu a kdy dává přednost, co za co je ochoten vyměnit, jakou čemu přisuzuje cenu atd.

Na rozdíl od hodnocení, které lze bezpečně vymezit, se hodnoty ukazují spíše jako druhotné, jako *„sedimenty hodnocení.“* Člověk má přímou zkušenost nesčetných činů

hodnocení, ale představou hodnoty se teprve dodatečně snaží odpovědět na otázku, proč dal něčemu přednost před něčím jiným. V souvislosti s hodnocením se velmi často mluví o hodnotách. „*Hodnoty jsou to, čím se řídíme při svém hodnocení.*“ (Patočka 2003)

2.2 Charakteristika pojmu evaluace

Jako další ideu, kterou je třeba si objasnit ve spojitosti s touto prací a jejím tématem, je termín evaluace, jelikož úzce souvisí s hodnocením.

2.2.1 Vznik a původ evaluace

Výraz evaluace můžeme považovat v češtině za poměrně nový. Zahraniční i česká literatura pracuje odlišně s původem termínu evaluace. Vašťátková (2006, s. 13) uvádí, že „*v české odborné literatuře dosud neexistuje v uvedené problematice jednotná terminologie.*“ Čeští autoři například jako Vašťátková (2006) konstatují, že termín evaluace má původ v latině (valere). Význam latinské „valere“ znamená: „*být silný, mít platnost, závažnost.*“ (Vašťátková 2006, s. 9) Z latiny se toto slovo dále přeneslo do angličtiny a anglický výraz pro evaluaci je evaluation, což znamená hodnocení (www.online-slovník.cz).

Pokud bychom čerpali z knihy Teorie nevzdělanosti podle Liesmanna, zjistíme, že slovo evaluace „*pochází z francouzštiny, nikoli z latiny, a přes anglickou variantu se teprve v osmdesátých letech 20. století importovalo do německé jazykové oblasti a ve vyšších vzdělávacích institucích signalizovalo v první řadě nevinné nové myšlení...*“ (Liesmann, 2008, s. 64) To znamená, že na základě tohoto tvrzení podle Liesmanna je starofrancouzské „valoir“ původním zdrojem pozdějšího latinského „valere“, jehož význam je „mít hodnotu“.

Prvotní zdroj termínu evaluace je tedy nejasný. Tím dochází ke vzniku dvou pramenů původu slova evaluace.

Termín evaluace, vzhledem k složitosti, kterou představuje, je definován u jednotlivých autorů s mírnými odlišnostmi, ale vždy směřuje k tomu podstatnému. Jedná se o zlepšování kvality sledovaného jevu.

„*Evaluace je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování.*“ (Bečvářová 2010, s. 76)

V pedagogickém slovníku se kupříkladu uvádí pojem pedagogická evaluace. Její vymezení je charakterizováno jako: „*zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému.*“ (Průcha, Walterová a Mareš 2009, s. 191)

2.2.2 Vztah mezi termínem evaluace a hodnocení

S termínem evaluace se současně vyskytuje i další související pojem, a to je hodnocení. Vztah mezi hodnocením a evaluací je problematický. Jednoznačně není možné tvrdit, že slovo evaluace je v přímém výkladu hodnocení. Tento sémantický výklad nelze označit za exaktní. Avšak jedno bez druhého může těžko fungovat. Ve svých odborných publikacích řada autorů porovnává oba tyto termíny. Na základě jejich přečtení můžeme uvést, že významově se jejich definice shodují. Pro lepší orientaci a srozumitelnější pochopení autorka některé uvádí.

Hodnocení měří hloubku znalostí a dovedností (Petty 2008).

Bečvářová (2003) vidí evaluaci jako řízené hodnocení podle předem určených pravidel. Kdežto hodnocení by se pak dalo chápat „jen“ jako prisuzování určité hodnoty věcem, jevům, procesům, lidem (Pelikán, 1995) v daném okamžiku, už však bez důkladnější analýzy předchozího a zejména bez stanovení směrů budoucího vývoje sledovaného konkrétního jevu.

Vašátková (2006) se ve svých publikacích odkazuje na Průchu (1996). Ten řadí evaluaci mezi pojmy odborné. Hodnocení bývá podle tohoto autora častěji užíván v širších kontextech běžné školní praxe. Od hodnocení se v českém jazyce pojem evaluace může lišit vytvářením plánů a časově delším obdobím.

Syslová (2012) uvádí, že při vymezení jednotlivých pojmů se zpravidla vychází z anglických termínů evaluation a assessment.

Slovo evaluation má komplexnější význam a mnohdy se používá pro výzkumné účely. Na rozdíl od slova assessment, které se více používá v souvislosti s hodnocením prováděným ve školské praxi, tzn. s hodnocením žáků, učitelů apod.

Pro bližší představu autorka uvádí znázornění v tabulce podle Syslové a Hornáčkové (2012):

HODNOCENÍ (neřízené hodnocení)	EVALUACE (řízené hodnocení)
Kritéria: nejsou vymezena; indikátory výkonu nestanoveny explicitně; nesdíleny mezi partnery.	Kritéria: vymezena explicitně a odsouhlasena; stanoveny specifické oblasti priorit založené na vymezených cílech; formulovány indikátory výkonu.
Evaluační plán: není přesně stanoven; není jasné, co kdo bude dělat; není konzistentní s cíli; není připravován záměrně, je použit v případě potřeby.	Evaluační plán: je strukturovaný; je jasná odpovědnost; explicitní vztahy s cíli; vyžaduje detailní plánování.
Metody: nejsou předem stanoveny; metody nekonzistentní; nepromyšlená analýza dat.	Metody: systematické; přesně určené zdroje dat; použit reprezentativní vzorek; evaluační nástroje odpovídají metodám použitým pro sběr dat; vypracování zprávy.

Tabulka 1: Významové odlišnosti pojmů hodnocení a evaluace

2.3 Charakteristika pojmu autoevaluace

Ruku v ruce s kurikulární reformou přicházejí také nové pojmy, které se k evaluaci vztahují: autoevaluace a sebehodnocení, ale i další. V české odborné literatuře bohužel dosud neexistuje pro uvedené pojmy jednotná definice (Vašátková 2006). V různých zdrojích nacházíme různé definice.

2.3.1 Vznik a původ pojmu autoevaluace

V současné době se termín autoevaluace stal jedním z nejvíce frekventovaných jak v pedagogické teorii, tak v pedagogické praxi. Autoevaluační proces tedy představuje

aktuální téma, i když trochu kontroverzní. V minulosti ČŠI zjistila (Starý, www.nuv.cz), že školy zpravidla nevyhodnocují výsledky vzhledem ke vzdělávacím programům a jen v malé míře se autoevaluační zjištění promítala do konkrétních opatření, do stanovených cílů, volby strategií, plánování rozvoje či podpory efektivních přístupů ve vyučování. Z toho vznikla i reforma z roku 2004, která přinesla významnou změnu, díky které si školy měly vytvářet vlastní školní vzdělávací program (ŠVP) a ten následně realizovat (Starý, www.nuv.cz).

Autoevaluace vznikla ze slova „self-evaluation“. Významově „self-evaluation“ navazuje ve své historii na „valere“. Pojem je odvozen z anglického termínu „evaluation“.

Pod pojmem autoevaluace rozumíme systematicky připravené a plánovité hodnocení, směřující podle předem stanovených kritérií k předem stanoveným cílům (Roupec 1997). Jde tedy o posuzování a vyhodnocování vzdělávacího procesu. Takto získané výsledky jsou dále využívány ke zkvalitnění činnosti školy.

Smolíková (2006, s. 15) říká, že: *„Autoevaluace ve školní praxi představuje soubor pravidelně se opakujících evaluačních aktivit zaměřených na sebehodnocení školy a hodnocení kvality vzdělávání. Je možné ji chápat jako soustavnou autoregulaci vlastní pedagogické práce.“*

Jiní autoři považují autoevaluaci neboli povinnost vlastního hodnocení *„za důsledek decentralizovaného řízení škol, kdy je nutné vyvážit samostatnost v rozhodování se schopností hodnotit kvalitu a efektivitu vzdělávání ve škole.“*

(Horká, Syslová, 2011, s. 92)

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vymezuje autoevaluaci jako systematické posuzování činnosti školy, jehož výsledky slouží jako zpětná vazba ke korekci vlastní činnosti a jako východisko pro další práci školy (RVP ZV 2004). Podle Vašŕatkové (2006), která se problematikou evaluace systematicky zabývá a má bohaté zkušenosti opřené o studium řady zahraničních zdrojů, je interpretace pojmu autoevaluace v RVP ZV velmi výstižná, neboť zdůrazňuje provázanost veškerých aktivit s dalším rozvojem a prací školy.

2.3.2 Vztah mezi termínem autoevaluace a sebehodnocení

Autoevaluace je někdy ztotožňována se sebehodnocením, jindy je zdůrazňován zásadní rozdíl mezi těmito pojmy. V této práci budeme na sebehodnocení nahlížet významově odlišně, a to jako na „*obecně každé hodnocení, kdy subjekt hodnotí sám sebe.*“

(Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 209)

Ve škole je možné se setkat se sebehodnocením učitelů či sebehodnocením žáků. Sebehodnocení budeme tedy užívat výhradně k žákům, učitelům, či jiným osobám, nikoliv ve vztahu ke škole jako celku. Jedná se o necílené a nahodilé hodnocení každodenní praxe, které provádí každý jedinec bez dlouhodobější přípravy.

2.4 Povinnost autoevaluace ze zákona

Pro činnost hodnocení školy se užívá několik pojmů – autoevaluace, sebehodnocení, vnitřní hodnocení apod. Školský zákon v §12 a vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanovují náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy, používají pojem vlastní hodnocení školy. Rámcový vzdělávací program užívá označení autoevaluace. V legislativě je použit právě termín vlastní hodnocení. To znamená, že vlastní hodnocení je chápáno jako synonymum pojmu autoevaluace.

Termín vlastní hodnocení školy je dán především jeho užitím v závazných českých právních dokumentech, a to ve školském zákoně a v navazujícím prováděcím předpisu. Zákonný rámec vlastního hodnocení školy tvoří především školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

Po novelizaci zákona se změny týkají i vyhlášky č. 15/2005 Sb., ze které byly s účinností od 1. 7. 2012 vyňaty požadavky vztahující se k vlastnímu hodnocení (autoevaluaci) školy a jsou již neúčinné. Tyto změny však nemění závazné požadavky RVP, které autoevaluační procesy považují za nezbytnou a samozřejmou součást práce škol. Školám tedy nadále zůstala povinnost realizovat vlastní hodnocení školy (autoevaluaci). Nově však nemusejí zpracovávat zprávu o vlastním hodnocení školy, která nyní nespadá do povinné dokumentace školy dle § 28. Výsledky z vlastního hodnocení mají povinnost promítat do výroční zprávy o činnosti školy. V zákoně však není zmínka o povinnosti vlastního

hodnocení (autoevaluaci) pro školská zařízení. Z čehož vyplývá, že DDM tedy nemá ze zákona povinnost provádět vlastní hodnocení (autoevaluaci) jako tomu je v případě škol.

2.5 Hodnocení organizace

Existuje mnoho způsobů a metod, jak lze provádět hodnocení organizace, firmy či podniku. Jedná se například o finanční analýzu, audit, evaluaci, autoevaluaci. To znamená, že hodnocení organizace můžeme rozdělit na ekonomická a mimoekonomická. (Lučan 2012) V této práci se autorka bude zabývat mimoekonomickými způsoby hodnocení.

Častým tématem úvah jak představitelů statutárních orgánů, tak i výkonného managementu je prosperita organizace. Tu můžeme zjišťovat právě na základě hodnocení činnosti organizace. Proto mimořádná pozornost v souvislosti s tímto tématem přísluší i reflexím, jaké postoje, kritéria, ukazatele, metody a nástroje použít při hodnocení vývoje a fungování organizace, jelikož existují různá hlediska, jak provádět hodnocení. Na správné hodnocení má vliv i způsob interpretace dosažených dílčích výsledků, cesty k sumarizaci rozporných výsledků do souhrnného soudu i vlastní hodnotící soudy (Vebr 2009).

2.5.1 Metodická východiska hodnocení organizace.

Jednou ze základních otázek jakéhokoli hodnocení je zjištění, komu a k jakému účelu hodnocení slouží.

Hodnocení organizace může např. plnit kontrolní funkci, poskytovat zpětnou vazbu a zkvalitnění činnosti, dále pak posuzovat, do jaké míry jsou naplňovány řídicí záměry, hodnotící závěry pak slouží k přijímání korigujících či nápravných opatření (Janišová, Krivánek 2013).

Podle Vochozky (2011) je hodnocení zaměřeno na dílčí či komplexní aspekty fungování organizace:

dílčí hodnocení – je zpravidla zaměřeno na hodnocení realizace operativních záměrů (věcných, ekonomických, časových), jeho nástrojem je porovnávání skutečného stavu s řídicími záměry, základem jsou různá hlášení, zprávy, popř. controlling a interní audit.

komplexní hodnocení – je obvykle realizováno jednou ročně a v moderních systémech má vést k prozkoumání stavu v dané řízené oblasti.

Výstupem jsou:

- retrospektivní analýzy,
- určení problémových oblastí,
- přijetí nápravných, popř. preventivních opatření,
- hodnocení na poli managementu kvality (ISO 9 000),
- enviromentálního managementu (ISO 14 000),
- bezpečnosti a ochrany zdraví při práci atd.

2.6 Oblasti hodnocení

Hodnocení se může vztahovat k mnoha různým oblastem. Pozorovat a vyhodnocovat je možné prakticky všechno, co vstupuje do vzdělávacího procesu.

RVP PV doporučuje oblasti, na které je zapotřebí se zaměřit:

- naplňování cílů programu,
- kvalita podmínek vzdělávání,
- způsob zpracování a realizace obsahu vzdělávání (zpracování a realizace integrovaných bloků),
- práce pedagogů (včetně jejich sebehodnocení),
- výsledky.

Horká, Syslová (2011) uvádějí souhrnně tři oblasti hodnocení. Jedná se o oblast: *podmínek, průběhu (procesu) a výsledků* vzdělávání.

2.6.1 Podmínky vzdělávání

Zde vycházíme ze sedmi podmínek podle RVP. Hodnotí se věcné podmínky, prostory a vybavení podle vzdělávacích, bezpečnostních a hygienických požadavků. Dále pozorujeme životosprávu, denní řád, režimová pravidla a aktivity. Mezi důležitá hodnocení patří psychosociální podmínky, ve kterých hodnotíme klima třídy a školy, atmosféru a kvalitu komunikace, přístup k dětem, vzájemné vztahy a prosociální komunikaci. V organizačních podmínkách sledujeme organizační formy práce, denní program nebo počty dětí ve třídě. V oblasti řízení školy, která je součástí podmínek vzdělávání, posuzujeme vymezení pravidel pro týmovou práci, kvalitu plánování, informační systém,

spolupráci se zřizovatelem a dalšími partnery. V personálním a pedagogickém zajištění se zaměřujeme na kompetence pracovníků, jejich sebevzdělávání nebo další vzdělávání. V neposlední řadě nesmíme zapomínat ani na spoluúčast rodičů, vzájemné vztahy mezi rodinou a zařízením, formy a obsah komunikace a spolupráci s rodiči.

2.6.2 Průběh vzdělávání

U této oblasti hodnotíme pedagogický styl, metody a formy práce, metodické, diagnostické postupy pedagogických pracovníků a jejich sebehodnocení (sebereflexi). Dále se zajímáme o vzdělávací nabídku, promyšlenost a plánovitost třídních vzdělávacích programů, integrovaných bloků, nabídku činností a naplňování cílů. Například Smolíková (2006) zmiňuje: „*plánování třídního vzdělávacího programu, sledování vývoje dětí, metody, které učitelka využívá při své vzdělávací činnosti, její partnerský přístup - komunikace a interakce s dětmi apod.*“ Svou pozornost zaměřuje směrem k *profesním kompetencím*, které jsou jakýmsi souborem osobnostních a odborných předpokladů pro výkon učitelské (pedagogické) profese a mohou být také podoblastmi hodnocení průběhu a procesu vzdělávání. Odkazuje (s. 55-57) na Vašutovou (2001), která jako jediná uvádí specifické kompetence pro učitelku mateřské školy.

2.6.3 Výsledky vzdělávání

U této oblasti se zaměřujeme na vzdělávací přínos u dětí. Pozorujeme individuální vzdělávací pokroky u dětí ve všech vzdělávacích oblastech a prospívání dětí vzhledem k jejich individuálním potřebám a možnostem (VÚP Praha, 2010).

Vyjma těchto oblastí navrhuje Smolíková (2008) ještě hodnocení (autoevaluaci) ŠVP. Tyto oblasti budou vysvětleny v následující kapitole.

2.6.4 Školní vzdělávací program

Školská zařízení pro zájmové vzdělávání musí mít zpracovány školní vzdělávací programy i přesto, že zájmové vzdělávání patří mezi vzdělávání, pro něž není vydán rámcový vzdělávací program. Školní vzdělávací program pro vzdělávání, pro nějž není vydán rámcový vzdělávací program (dle § 5 odst. 2 školského zákona) stanoví zejména konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se

speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván. Dále stanoví popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje (www.msmt.cz).

Hodnocení ŠVP a jeho soulad s požadavky RVP je dobré provést dříve, než se podle něho začne pracovat. Tímto způsobem je možné zjistit nedostatky a zajistit potřebnou nápravu. Hodnocení ŠVP se vztahuje k pěti oblastem (podoblastem). Co by se mělo, v těchto oblastech sledovat, popisuje Smolíková (2008):

- **koncepční záměr ŠVP** – v tomto případě hodnotíme jeho promyšlenost, původnost, dlouhodobé cíle (vizi), zda obsahuje jasné a srozumitelné vzdělávací cíle a záměry,
- **vhodnost ŠVP vzhledem k podmínkám** – zde nás zajímá, jestli vychází z analýzy podmínek a okolního prostředí,
- **pojetí a zpracování vzdělávacího obsahu** – hodnotíme metody a formy práce, koncepci vzdělávacího obsahu, obsahovou i vzdělávací kvalitu integrovaných bloků,
- **formální a obsahové zpracování** – u této části hodnotíme úplnost, přehlednost, formu zpracování,
- **funkčnost ŠVP** – na jejím základě hodnotíme, zda umožňuje další rozvoj školy, zkvalitňování vzdělávání, otevřenost, flexibilitu.

2.7 Postoje k hodnocení

Postoje k hodnocení mají zpravidla následující kroky:

- volba vhodných kritérií a ukazatelů hodnocení,
- sběr údajů,
- vlastní hodnocení,
- interpretace výsledků.

Principem hodnotících systémů v kterékoli organizaci je určení vhodného okruhu kritérií. V rámci těchto kritérií dále pak stanovení příslušných ukazatelů hodnocení. Východiskem

hodnocení jsou údaje o hodnocené realitě. Určité riziko vzniká ve chvíli pro výsledné hodnocení. Důvodem je věrohodnost odrazu hodnocené reality v údajích a datech, jejichž prostřednictvím se stav sledované reality vyjadřuje. A to bez rozdílu, zda jsou data získávána prostřednictvím informačních systémů organizace či na základě mimořádných šetření. Základem našeho hodnocení je srovnávání. Zjištěné údaje odrážející stav dané reality porovnáváme s určenými kritérii (Janišová, Krivánek 2013).

2.8 Kritéria a ukazatelé hodnocení

Kritéria určují kvalitu a míru naplňování cílů. „*Kritérium je vlastně měřítkem pro srovnávání či hlediskem posuzování určitého jevu.*“ (Svobodová 2010, s. 144)

Ukazatelé neboli indikátory nám blíže určují daná kritéria, pojmenovávají a specifikují míru kvality, jež chceme dosáhnout. „*Indikátory jsou tedy určitým způsobem měřitelné (statistické) údaje a vypovídají o současném stavu sledovaného jevu.*“

(Vašátková 2006, s. 120)

Správně zvolené indikátory nám současně napovídají, která metoda, nástroj nebo technika bude při získání potřebných informací tou nejvhodnější (Vašátková 2006).

Ukazatele kvality (indikátory, kritéria) si můžeme volit sami „*na základě vzniklé potřeby nebo použít jako kritérium určitou část RVP*“, ale mohou být také vytyčeny např. školskými úřady, odborníky či jinými institucemi a aplikovat je na podmínky naší organizace (Svobodová 2010, s. 144).

2.8.1 Ekonomická kritéria

Ekonomická kritéria hodnocení nepochybně oceňují „vlastníci“, v našem případě zřizovatel (kraj, obec atd.), protože jim poskytují srozumitelné informace o přínosech. Avšak pro vedení a řízení organizace jsou tyto údaje nedostačující. Jelikož zhodnocením na základě ekonomických veličin se prakticky nic nedozvíme o faktorech ovlivňujících prosperitu organizace. Tu nám mohou zajistit například tyto otázky (Vebr 2009):

1. Jaké postavení má daná organizace na trhu, tj. podíl na trhu, postavení vůči konkurenci?
2. Vytvořil management strategické předpoklady, kompetentnosti pro budoucí vývoj organizace?

3. Produkuje nové, moderní, atraktivní služby nebo jsou služby standardní či dokonce působí zastarale?
4. Disponuje potenciálem, který je připraven zabezpečit pokrokové inovace?
5. Jaký je obraz (image) služby a čím je dána – díky přijatelné kvalitě, spolehlivosti při plnění termínů či komunikační schopnosti organizace?
6. Jak je využito disponibilních zdrojů organizace, je dosahováno optimální produktivity?
7. Jak organizace plní své poslání ve vztahu k společnosti – vliv na životní prostředí, příznivý vliv na rozvoj regionu apod.

Obvyklé finanční ukazatele poskytují málo informací pro určení prapříčin nežádoucího stavu. Zpravidla se nezaměřují na hodnocení takových činitelů, jako je míra inovace, úroveň spokojenosti zákazníků, míra motivace zaměstnanců, zvýšená péče o životní prostředí apod. (Janišová, Křivánek 2013).

2.8.2 Mimoekonomická kritéria

Mimoekonomické ukazatele lépe postihují hybné síly a faktory strategické výkonnosti organizace, a propojí systém hmotné stimulace s těmito ukazateli.

Podle Vebra (2009) lze za rozhodující považovat tyto faktory:

- aktivně jednat;
- být blízko zákazníkovi;
- nezávislost a podnikavost;
- zvyšovat produktivitu prostřednictvím lidí;
- poskytovat činnosti, kde vznikají hodnoty;
- držet se toho, co organizace umí a zná;
- jednoduché organizační formy, nepočetné osazenstvo;
- umět spojovat řízení s „pevnou a volnou uzdou“.

2.9 Hodnocení kvality

V souvislosti s hodnocením je často zmiňovaná kvalita. Pro praktický život a řízení podniků byla vypracována definice, která je univerzální a velmi důležitá. Tuto definici uvádí norma ČSN EN ISO 9000:2001, která říká, „že *jakost* (resp. *synonymum kvalita*) je

stupeň splnění požadavků souborem typických znaků. Požadavkem, ve smyslu této normy, je potřeba nebo očekávání, které jsou stanoveny, obecně se předpokládají nebo jsou závazné“. Jejich mimořádně závažnou podmnožinou jsou pak požadavky zákazníků, kterým odevzdáváme výsledky své práce. V praxi ale nesmíme zapomínat ani na požadavky, které jsou jednoznačně vymezeny závaznými předpisy, ať už mají podobu zákonů, vyhlášek, norem apod. Tyto požadavky jsou realizovány kupříkladu hmotnými výrobky, poskytnutými službami, zpracovanými informacemi, procesy, systémy managementu (tzn. i systémy managementu jakosti) atd. Všechny tyto výstupy z procesů označuje Norma ČSN EN ISO 9000:2001 pojmem produkt. A u každého produktu jsou dále identifikovány určité znaky jakosti, které jsou pro ten který druh produktu typické (www.businessinfo.cz).

2.9.1 Řízení kvality

Stanoviska řízení kvality v organizacích jsou založena na normách a standardech (mezinárodních, národních či podnikových), nebo na koncepci TQM (Total Quality Management). Jejich přístupy k řízení kvality se liší podle organizací poskytujících služby (viz sektor služeb) a u výrobních organizací (viz sektor Výroba a průmysl), které produkují výrobky. Všechny komplexní metody a standardy řízení kvality pomáhají organizacím nastavit celkový systém řízení tak, aby se zabránilo negativním jevům (Nenadál a kol., 2005).

2.9.2 Tři základní koncepce managementu kvality:

- Koncepce podnikových standardů – vyznačuje se různými přístupy, společný znak tvoří: náročnost oproti požadavkům, které jsou definované normami ISO řady 9000. Není řešením pro malé podniky a organizace poskytující služby.
- koncepce ISO (International Organization for Standardization) – má univerzální charakter, její využití je jak ve výrobních organizacích, tak v podnicích služeb, bez ohledu na jejich velikost. Normy ISO řady 9000 nejsou závazné, ale pouze doporučující. Zkušenosti ukazují, že ani striktní uplatňování této koncepce nemůže zaručit základní cíl účinného managementu jakosti, tj. plnou spokojenost a loajalitu zákazníků včetně dobrých ekonomických výsledků. Celá koncepce ISO musí být chápána jen jako začátek cesty ke špičkové jakosti.

- koncepce TQM (Total Quality Management) – není nijak svázána s normami a předpisy, jedná se o otevřený systém zahrnující vše pozitivní, co může být využito pro rozvoj podniku. Základními principy TQM jsou orientace na zákazníka, vedení lidí a týmová práce, partnerství s dodavateli, rozvoj a angažovanost lidí, orientace na procesy, neustálé zlepšování a inovace, měřitelnost výsledků, odpovědnost vůči okolí. Většinu těchto principů převzaly normy ISO řady 9000 z roku 2000 (Nenadál a kol. 2005).

2.10 Kvalita vzdělávání

Každý ze subjektů ať už je to žák či škola apod. často interpretuje pojem „kvalita vzdělávání“ jinak, proto je i přesné vymezení tohoto pojmu obecně složité (Vašŕatková 2006). Pokud se v určité míře shodneme na významu pojmu kvalita vzdělávání, což je mimo jiné předpokladem efektivní evaluace vzdělávacích procesů, je nutné si ještě uvědomit skutečnost, že v oblasti vzdělávání existuje velká různorodost vzdělávacích institucí a organizací. A aplikovat u nich jednotný model hodnocení kvality vzdělávání je zvláště komplikované, a to i při zachování značné obecnosti takového modelu (Rýdl 2002). Pro účely této práce budeme chápat pojem ve významu, jak jej definuje Přehled pedagogiky: Kvalita (vzdělávacích procesů, vzdělávacích institucí, vzdělávacího systému) je žádanou úroveň fungování anebo produkce těchto procesů nebo institucí, která může být objektivně měřena a hodnocena (Průcha 2007).

Kvalita vzdělávacího systému je v České republice velmi aktuálním tématem. O tom svědčí i konání konference ICOLLE 2015 s podtitulem Kvalita vzdělávání pod drobnohledem. Na této konferenci vystoupilo mnoho odborníků. Jedním z nich byl i Trojan (INCOLLE 2015), který uvedl: *„Má-li být vzdělávací systém úspěšný a podporující rozvoj společnosti, musí na jedné straně zohledňovat vývoj a změny. Stejně tak ale musí na druhé straně respektovat svoje kořeny, východiska i dosavadní vývoj.“*

Česká školní inspekce 8. června 2015 seznámila odbornou veřejnost s dokončeným modelem kvalitní školy a také s modifikovanými kritérii pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, podle nichž budou školy a školská zařízení zapsané do školského rejstříku hodnoceny od školního roku 2015/2016.

Současná podoba návrhu kritérií pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání stanovuje 6 základních oblastí (Koncepce a rámec školy, Pedagogické vedení školy, Kvalita pedagogického sboru, Výuka, Vzdělávací výsledky žáků, Podpora školy žákům – rovné příležitosti), přičemž každé z nich je přisouzeno 3–5 konkrétních kritérií. (www.csicr.cz)

2.10.1 Různé pohledy na kvalitu vzdělávání

Trojan upozorňuje v kvalitě vzdělávání na problém, jelikož aktéři vzdělávací politiky ani akademická obec se na tom, co je kvalitní vzdělávání, jak vypadá kvalitní škola či jaká použít hodnotící kritéria pro kvalitního učitele a ředitele, nejsou schopni shodnout. Proto uvádí příklad, jak formulovat kvalitu konkrétní školy pomocí klíčových slov vyvozených ze čtyř úhlů pohledu.

Pohledy na kvalitu vzdělávání podle Trojana (2014):

- z pohledu žáků,
- z pohledu rodičů,
- z pohledu zaměstnanců školy,
- z pohledu zřizovatele.

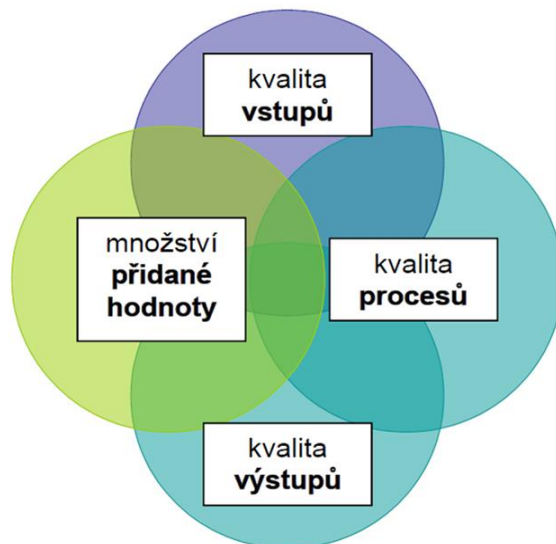
Pohledy na kvalitu vzdělávání podle Žáka (2003 in Vrzáček, 2000):

Žák (2003 in Vrzáček, 2000) tvrdí, že kvalitu vzdělávání je možné sledovat v několika rovinách podle, kterých můžeme rozlišit například následující:

- Kvalita vstupů - materiální vybavení, personální ložení,
- Kvalita procesů – výuka, řízení a klima školy,
- Kvalita výstupů - čemu se studenti naučili,
- Množství přidané hodnoty – schopnost proměňovat žáky.

Grafické znázornění vzájemného ovlivňování všech položek.

Obr. 1: Kvalita vzdělávání ve čtyřech rovinách



Pohledy na kvalitu vzdělávání podle Žáka (2003 in Posch 1999):

Z tohoto pohledu vyplývá, že kvalita vzdělávání bývá vymežována na třech základních hladinách:

- kvalita vzdělávacího systému (tj. vzdělávací politiky a její administrativy),
- kvalita školy (tj. instituce, na jejímž fungování se podílí zejména vedení školy, učitelé, žáci a jejich rodiče);
- kvalita výuky ve vyučovacích jednotkách (zpravidla ve vyučovacích hodinách, kde probíhají především procesy vyučování a učení se).

Grafické znázornění na další pohled kvality vzdělávání.

Obr. 2: Základní hladiny kvality (ve) vzdělávání



2.11 Metody hodnocení

Abychom mohli provádět hodnocení činnosti organizace, využíváme různých metod. Metoda je „způsob, většinou plánovitý a systematický, jak dosáhnout nějakého teoretického či praktického cíle.“ Jedná se o „postupy a techniky využívané v určité vědní disciplíně nebo oblasti poznání.“ (www.slovník-cizich-slov.abz.cz)

Každý postup a metoda mají jinou funkci. Některé jsou vhodné ke sběru informací, jiné ke zpracování nebo vyhodnocení. Vzájemně na sebe navazují a doplňují se.

Metody hodnocení lze dělit na kvalitativní a kvantitativní. Kvantitativní metody si drží odstup od zkoumaných jevů. Kvalitativní metody naopak pronikají do zkoumaného jevu, popisují situace a vztahy v pedagogickém procesu. Ani jeden z těchto přístupů není chápán jako soupeřící, ale jejich výsledky se mohou vzájemně doplňovat. Je proto vhodné oba metodologické přístupy kombinovat a plně využít předností obou (Syslová, 2012).

Mezi metody hodnocení řadíme: např. analýzu dokumentů, ankety, různé typy dotazníků, pozorování, rozhovor, brainstorming, SWOT analýzu.

Analýza dokumentů

Ke standardně používaným metodám patří analýza základních dokumentů školy. Při analýze dokumentů se využívá dokumentů osobních i veřejných jako materiálu pro výzkum. Mezi nejčastější materiály patří různé druhy textů, méně pak obrazový materiál.

Vždy je klíčové, jakou formou bude analýza probíhat. Dokumenty mohou být podrobovány různým druhům rozborů, z nichž nejvýznamnější je analýza obsahová. Jedná se o techniku kvantitativního výzkumu sdělení, textů a dokumentů, snažící se systematicky popisovat obsah a interpretovat jej. Tato technika byla zavedena v 50. letech 20. století jako objektivní metoda ke studiu obsahu a struktury textů a sdělení (Dvořáková 2010).

Anketa

Anketa je nesystematický průzkum názorů dotazem zpravidla u malé skupiny respondentů, kteří nesplňují statistická kritéria. Obvykle má písemnou podobu a je anonymní. Mohou se jí účastnit např. pedagogové, rodiče nebo členové zájmového vzdělávání dle svého zájmu a vyjádřit tím svůj názor na dotazovaný jev nebo hodnocenou oblast. Význam ankety může být zejména v zajímavosti odpovědí. Ty zpravidla bývají zveřejňovány v plném znění a umožňují kvalitativní zkoumání. Anketa vyjadřuje pouze názory dotázaných. Tyto názory není správné zobecňovat, protože výběr dotazovaných nebývá reprezentativní. Průzkum můžeme považovat spíše za sondáž – tedy drobnější akci, kde reprezentativnost není závazná (Petrusek 1996).

Dotazník

Dotazník patří k velice používaným metodám. Cílovou skupinou mohou být žáci, učitelé (pedagogové), rodiče a ostatní sociální partneři. Organizaci tak mohou porovnávat stejné položky u různých cílových skupin. Skládá se z otázek otevřených, polootevřených i uzavřených. Při jejich sestavování je dobré přizvat ke spolupráci odborníka, aby nedocházelo k chybným, často sugestivním interpretacím otázek, které snižují objektivitu hodnoceného jevu nebo oblasti. Totéž platí i při samotném vyhodnocování (Syslová, 2012).

Pozorování

Pozorování patří mezi přirozené činnosti. Může být nahodilé nebo záměrné. Při poznávání dítěte se jedná spíše o nahodilé pozorování, záměrné či cílené je významnější právě pro hodnocení, kde je potřeba vycházet ze stanovených cílů, kritérií a indikátorů. Pozorovatel se musí velmi stranit předsudků, zkreslenému pohledu a přizpůsobovat svá sledování stanoveným kritériím. Pozorování znamená koncentraci na určité děje a je velmi subjektivní (Syslová 2012).

Rozhovor

Tato metoda je časově náročná. Hlavním zdrojem informací je mluvené slovo a jako takové s sebou nese velmi široké spektrum možných odpovědí. Je založena na přímém dotazování toho, kdo výzkum provádí a dotazovaného. Výhodou rozhovoru oproti jiným metodám je v navázání osobního kontaktu s respondentem. Na základě jeho reakcí můžeme korigovat průběh rozhovoru. Úspěšnost rozhovoru je z velké části závislá na schopnostech tazatele. Je důležité navázat přátelský vztah s respondentem a vytvoření otevřené atmosféry. Podle struktury otázek jej dělíme na strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Každý z těchto rozhovorů má odlišné schéma. Strukturovaný rozhovor má jasně dané pořadí otázek, a proto se lépe vyhodnocuje. Polostrukturovaný rozhovor má také vymezený okruh otázek, ale dotazovaný má již volnější prostor k odpovědím. Nestrukturovaný (volný) rozhovor nemá jasně stanovenou konstrukci a je nakloněn k vyjádření myšlenek, nápadů, k výměně názorů, řešení problémů atd. Rozhovor lze rozdělit také na individuální a skupinový (Syslová 2012).

SWOT analýza

Zkratka SWOT vznikla z počátečních písmen anglických slov Strong points – silné stránky, Weak points – slabé stránky, Opportunities – vnější příležitosti, Threats – vnější hrozby. SWOT analýza se považuje za účinný prostředek k prozkoumání možností změn a rozvoje. V případě kvalitního zpracování, patří mezi důležitý výchozí materiál např. při tvorbě koncepce rozvoje nebo při tvorbě školního vzdělávacího programu. Výhoda SWOT analýzy spočívá v tom, že aktéři analýzy se mohou, bez ohledu na zjištění, rozhodnout, zda budou posilovat silné stránky, minimalizovat stránky slabé, využijí příležitosti nebo zabrání možným hrozbám. Jedná se o metodu kvalitativní a využívá se pro základní

zmapování situace v organizaci. Zjištěné výsledky z analýzy umožní správně formulovat zaměření, její profilaci i společné výchovné a vzdělávací strategie. Výsledky mohou být použity pro rozhodnutí na různých úrovních (VÚP Praha 2010).

Pokud máme dospět k průkazným zjištěním a objektivnějšímu pohledu na zkoumaný jev, je žádoucí kombinace více metod, tzv. triangulace. „*Triangulace zaručuje rozmanitost pohledů na zkoumanou otázku, rozšiřuje záběr a přidává hloubku a konzistenci. Triangulace by měla pomoci vysvětlit plně a komplexně lidské jednání z více než jedné perspektivy.*“ (Švaříček a Šed'ová 2014, s. 204)

Okrajově můžeme například zmínit i metodu brainstorming z důvodu její komplexnosti a původního záměru.

Brainstorming

Jedná se o skupinovou metodu, která se využívá k řešení konkrétního problému pomocí zachycování myšlenek účastníků. Spočívá ve vytváření určitých myšlenkových map – vymezení problému, soupis okamžitých nápadů a návrhů řešení, utřídění myšlenek, jejich vyhodnocení a výběr vhodného řešení (Syslová 2012).

2.12 Nástroje hodnocení

Nástroj je v projektu Cesta ke kvalitě obecně chápán jako pojem nadřazený metodám, technikám či postupům. U hodnocení nástroje zaujímají důležité místo. Ty se tak stávají zdrojem podstatných informací. Zároveň slouží jako základ pro zpracování závěrečných zpráv. Zpravidla se jednotlivé nástroje překrývají a informace z jednoho mohou sloužit jako podklad pro zpracování dalšího nástroje (Syslová 2011).

Nástroje nám umožňují měřit to, co je měřitelné. Obvykle se nám může zdát, že položky, které jsou velmi významné, jsou obtížně měřitelné. Pro získávání dat a informací je třeba nacházet vhodné nástroje.

Mezi hodnotící nástroje řadíme: např. deník, analýzu portfolia dítěte, portfolio pedagoga, záznamové a hodnotící listy, hospitace, sebehodnocení aj.

Deník

Tento nástroj nemá předepsanou přesnou strukturu a obsah. Jedná se o písemný záznam, který zachycuje profesní i osobní zkušenosti učitelky, např. záznamy ze vzdělávací práce. Je to hodnotný nástroj, který přispívá při sebereflexi a sebehodnocení vlastní práce pedagogů (Syslová 2012).

Analýza portfolia dítěte Portfolio pedagoga

Je významným pramenem informací o stavu a rozvoji dítěte. Dále poskytuje pedagogovi zpětnou vazbu o účinnosti jeho vzdělávacích postupů. Portfolio dítěte zahrnuje dětské práce, komentáře pedagoga, popisy situací, které zachycují rozvojové a vzdělávací pokroky dítěte (Syslová 2012).

Portfolio pedagoga

Je založeno na postupném sběru dokumentů demonstrující dosavadní práci a aktivity. Můžeme se setkat i s názvem tzv. profesní portfolio, které zaznamenává profesní růst pedagoga. Obsahuje různé materiály. Ty se týkají např. jejich aktivit, osvědčení o dalším vzdělávání, záznamů ze samostudia, z hospitací, sebehodnotící zprávy, příspěvků do tisku, videonahrávek, fotodokumentace akcí, které realizují atd. (Syslová 2012).

Záznamové a hodnotící listy

Slouží ke sledování a hodnocení jasných jevů, okolností nebo situací a zaznamenávání zjišťovaných skutečností. Obsahují jasně stanovená kritéria a hodnotící škálu (Syslová 2012).

Hospitace

U hospitace se jedná o návštěvu hodiny pozorovatelem. Tím může být ředitel, zástupce ředitele, vedoucí zájmové činnosti vzdělávání, kolega. Metoda je založena na pozorování, zaznamenávání průběhu hodiny a jejího vyhodnocování. Je to velmi efektivní nástroj. Také nevyžaduje žádné náklady a není náročný na přípravu. Umožňuje však sledování i průběžné vyhodnocování činnosti, projevů a jednání pedagogů a členů zájmového útvaru. Hodnotí ty aspekty výuky, které bezprostředně souvisejí s podporou kompetencí k učení a zároveň i ty aspekty, které naopak při utváření kompetencí mají nežádoucí důsledky. Je to jedna z forem pozorování. Informace se získávají přímou účastí hodnotitele

v pedagogickém procesu. Sleduje se při ní především činnost pedagoga. Výsledky hospitace se zaznamenávají do hospitačního archu a vyhodnocují se. Součástí hospitace by měl být rozhovor, který je zaměřený na analýzu hospitace a sebereflexi hospitované osoby. Hospitační činnost můžeme rozdělit na čtyři fáze: příprava, vlastní pozorování, rozborová činnost a vypracování hospitačního záznamu (VÚP Praha 2010).

Sebehodnocení

V tomto případě slouží nástroj pedagogům k vyhodnocení své pedagogické činnosti. Zpravidla se zpracovává 1x ročně. Obsahem sebehodnocení hodnocení je, jak se daří vyučujícím organizovat vzdělávací činnosti, rozvíjet charakteristické znaky prožitého učení, diagnostické schopnosti. U sebehodnocení je možnost navrhnout změny a podat návrhy, v čem by se chtěl pedagog vzdělávat. Významnou roli hraje jednotná struktura sebehodnocení (Syslová 2012).

2.13 Inovace a změny

Získané informace a výsledky z hodnocení nás mohou vést k zavádění inovací a změn. Podle Průchy (2001, s. 24) je inovace „*věc, metoda, jednání chápáné jako novota a zároveň i proces implementace novoty. Pojem inovace je chápán široce od navozování systémové změny až po dílčí zlepšování činností, podmínek, mechanismů, výsledků i práce ve smyslu vyrovnávání rozdílů mezi dosavadní praxí a jinde známými dokonalejšími vzory*“. Dále pak Průcha, Walterová a Mareš (2009) popisují inovace ve vzdělávání jako souhrnný pojem pro nové pedagogické chápání a jeho praktické uplatňování, např. v organizaci vzdělávání a výchovy žáků, klimatu školy a implementaci nových technologií.

Inovace jsou do jisté míry spojené i se společenským děním. Tyto změny, pak mohou mít vliv na strukturu školy, její obsah, metody, hodnoty, postoje a jiné základy, na které se výchovně vzdělávací systém zaměřuje (Mazáčová 2008).

„Cílem změny je udržení životaschopné, efektivní a konkurenceschopné firmy nebo jiné organizace. Dosažení tohoto cíle znamená neustálé monitorování a reagování na změny klíčových externích a interních faktorů.“ (Kubíčková a Rais 2012, s. 15)

3 Metodika

Bakalářská práce má charakter případové studie, která je zpracována na základě výsledků z kvalitativního výzkumu realizovaného autorkou. Výzkumné šetření je založen na zkoumání daných záležitostí a jevů v přirozeném prostředí s cílem vypracovat celkový obraz těchto jevů vybudovaný na datech a vztahu mezi výzkumníkem (v tomto případě autorkou práce) a respondentem, kdy záměrem výzkumníka je za pomoci určených postupů a metod zjistit a seznámit chápání a jednání lidí v určitých situacích a záležitostech (Švaříček a Šedřová 2014). Základem případové studie je sběr velkého množství dat od jednoho nebo několika málo případů, která jsou použita k podrobnému zkoumání, pochopení spletitosti případu a popisu vztahů v ucelené podobě (Hendl 2008, s. 102).

3.1 Výzkumný předmět a cíl práce

Ve výzkumné části se autorka práce zaměřuje na hodnocení činnosti organizace v DDM. Konkrétně jaké nástroje a metody používají a jakým způsobem. Pozornost výzkumu, je směřována, k oblastem: průběhu, podmínkám a k výsledkům vzdělávání. Na základě těchto oblastí budou dále zjišťovány dílčí oblasti hodnocení. Snahou autorky je hlouběji proniknout do těchto dějů, pozorovat jejich vzájemnou propojenost a zároveň se přesvědčit o jejich účelnosti pro hodnocení činnosti organizace.

Výzkumná část vychází z hlavního cíle bakalářské práce, kterým je:

- *Sběr a analýza jednotlivých nástrojů a metod používaných pro hodnocení dílčích oblastí činnosti DDM.*

V této práci se jedná o deskriptivní výzkumný problém, jelikož ve výzkumu autorka zjišťuje a popisuje situaci, stav a výskyt jevu.

Autorka popíše nástroje a metody hodnocení v DDM a zároveň také poodhalí své úvahy, které výzkumné šetření vyvolalo. V závěru práce shrnuje všechna zjištění a kriticky je zhodnotí.

3.2 Výzkumné otázky a tvrzení

Podstatou každé výzkumné intence jsou výzkumné otázky, které napomáhají správnému směřování výzkumu (Švaříček a Šed'ová 2014, s. 69). Jelikož výzkumné otázky vycházejí z obecného určení cíle výzkumu, který převádějí do konkrétnější podoby, byly v souvislosti s výzkumným problémem stanoveny následující otázky:

1. *Realizuje vedení DDM dílčí hodnocení činnosti organizace?*
2. *Jakými nástroji a metodami získává vedení DDM zpětnou vazbu na práci organizace?*

Pro účely této bakalářské práce byla stanovena dvě tvrzení. Ve výzkumu autorka ověřuje následující tvrzení:

1. *Organizace získává a zpracovává informace pro dílčí hodnocení činnosti DDM.*
2. *Organizace využívá získaných poznatků a výsledků z dílčího hodnocení pro rozvoj a kvalitu práce zařízení.*

3.3 Vymezení oblasti výzkumu

Jako výzkumná oblast bylo zvoleno město Kolín. Jelikož se má jednat o školské zařízení, které nemá povinnost ze zákona provádět autoevaluaci připadalo v úvahu jedno zařízení, a to DDM. Výzkum tedy probíhal v jednom konkrétním školském zařízení.

3.4 Výzkumný vzorek

Ze základního souboru, který tvoří celá organizace, byly vybrány dva výzkumné vzorky. Jeden výzkumný vzorek byl vybrán z interních a externích zaměstnanců organizace a to v podobě ředitele organizace. Druhý vzorek představují vybrané dokumenty (ŠVP, zápisy z porady, hodnocení a výkazy, kniha hospitací, deníky zájmové činnosti, denní záznamy, portfolia pedagogů a výroční zprávy).

Pro potřeby tohoto výzkumu není zapotřebí mnoha účastníků. Jelikož výzkum si neklade za cíl kvantifikovat velké množství dat a jejich zpracování pomocí statistických metod, jenž má za úkol popsat a vmyslet se do příběhů jedné konkrétní organizace. Proto nejsou výzkumné vzorky záměrně široké.

Pro výzkumné šetření je charakteristický záměrný výběr vzorku, neboť vyhledáváme vhodné respondenty na základě našeho záměru. Stejně tak tomu bylo i v případě této bakalářské práce. Záměrné výběry můžeme dále dělit podle různých hledisek. V této práci byl konkrétně záměrný výběr proveden jako účelový výběr. To znamená, že tento výběr byl veden výhradně intencí výzkumníka. Autorka se rozhodla, že nejlépe odpovídat potřebám a zaměření jejího výzkumu bude ředitel a skupina vybraných dokumentů. Ředitel byl vybrán, jelikož celou organizaci vede, řídí a zastupuje veškeré její zaměstnance. Z tohoto důvodu nebyli do výzkumu zahrnuti ostatní interní a externí pedagogové. Dalším důvodem byl fakt, že externí pracovníci nejsou podrobně obeznámeni se způsobem hodnocení v organizaci, což by mohlo způsobit zkreslení výzkumu. Co se týče dokumentů, byly vybrány, protože z jejich obsahu je možné získat potřebné informace pro účely této práce a zároveň nejvíce souvisejí s hodnocením činnosti organizace.

3.5 Vstup do terénu

Vstup do terénu nebyl náročný, jelikož autorka v organizaci působila. Usnadnění vidí v tom, že zná prostředí a dokáže se v něm bez pomoci druhých dobře orientovat. Při vstupu do terénu nebylo tedy nutné čelit žádným administrativním či formálním překážkám. Vstup do organizace byl veden shora přímo přes ředitele.

Sám ředitel organizace autorku práce kontaktoval a nabídl jí účast na společném semináři ohledně budování týmů. Autorka se rozhodla, že tuto účast využije právě pro svůj výzkum. Nejprve si s ředitelem domluvila schůzku. Předmětem této schůzky bylo zjistit, zda je možné v rámci semináře vystoupit a obeznámit pracovní kolektiv s tématem práce. Ředitel v tomto ohledu nic nenamítal a nabídku přijal. Pracovní kolektiv se skládal z 8 interních pedagogů volného času. Setkání se konalo mimo prostory organizace. Jednalo se o cizí prostředí, které účastníky mohlo stimulovat k uvolněnější a pozitivnější atmosféře nežli na jejich obvyklém pracovišti, které působí více formálně. V úvodu setkání autorka stručně nastínila situaci. Z jakého důvodu tuto aktivitu uskutečňuje a jaké je téma její bakalářské práce. Dále uvedla cíl práce, a jaké metody budou pro výzkum použity. Zároveň požádala zaměstnance, zda se v případě jakýchkoliv dotazů na ně může obrátit, a to především z důvodu analýzy dokumentů.

Setkání autorce umožnilo základní vhled do současného stavu organizace. Získala souhlas pro další výzkum, a případnou pomoc ze strany všech pedagogů volného času.

3.6 Použité metody

V praktické části bakalářské práce bylo využito dvou metod. Nejprve se jednalo o analýzu dokumentů. Jako další metoda pro zpracování informací výzkumu posloužil polostrukturovaný rozhovor.

Analýza dokumentů

Analýza dokumentů je metoda sběru dat, která představuje vyhledávání vhodných dokumentů, z nichž chceme získat informace o daném jevu (Dvořáková 2010). V tomto výzkumu byla užita obsahová analýza dokumentů.

Nalézt jednoznačnou definici obsahové analýzy není snadné. Její pojetí se u jednotlivých autorů liší. Panuje neshoda zejména v otázce, zda je obsahová analýza kvalitativní či kvantitativní metodou a zda je postup při ní přesně definovaný nebo spíše otevřený potřebám výzkumníka.

Pokud bychom na základě odborné literatury podle Gavory, Miovského a Hendla všechny definice obsahové analýzy shrnuli, shodují se v tom, že se jedná o metodu, která se pokouší rozkrýt zvláštnosti textových dokumentů. V závislosti na zaměření výzkumu, které může být kvalitativní nebo kvantitativní, pak autoři navrhuji různé pracovní postupy. V této práci se jedná o nekvantitativní obsahovou analýzu textů, která se neopírá o vyčleněné kategorie jevů a nezpracovává se numericky. Stejně tak nebude vyjádřena v počitatelných ukazatelích (Gavora 2000).

Při osobní návštěvě v DDM Kolín byly autorce práce vybrané dokumenty bez problému ukázány a poskytnuty. Součástí analýzy dokumentů byly doplňující rozhovory, přestože se jejich podoba nějak zvlášť od působení autorky v organizaci nezměnila, ale i tak bylo zapotřebí poskytnout bližší informace o dokumentech. Některé dokumenty si autorka práce zapůjčila domů. U některých si pro lepší práci s nimi vytvořila jejich kopie. Kromě ŠVP a výroční zprávy ke kterým měla přístup přes webové stránky organizace, kde jsou k dispozici v elektronické podobě.

Při analýze dokumentů si autorka kladla za cíl porozumět a zhodnotit předem vybrané dokumenty, které jsou podstatné při hodnocení. U analýzy každého dokumentu vycházela ze stanovených otázek. Přestože podoba jednotlivých dokumentů a hodnotících či sebehodnotících prostředků není striktně dána a je pouze na organizaci, jakou formu těchto dokumentů zvolí, měly by splňovat určité aspekty funkčnosti, na které se při samotné analýze zaměřila i autorka práce. Zajímaly ji tedy především prvky hodnocení ať už v náznacích nebo systematické. Dále zjišťovala, jaké hodnotící metody a nástroje využívají, o jakou oblast hodnocení se jedná, zda obsahují nějaká kritéria hodnocení a cíle. Hlavním kritériem tedy je, zda se v dokumentech objevují prvky hodnocení či alespoň v náznacích.

Dokumenty podrobené analýze

- ŠVP,
- zápisy z porady,
- hodnocení a výkazy,
- kniha hospitací,
- deníky zájmové činnosti,
- denní záznamy,
- portfolia pedagogů,
- výroční zprávy.

Rozhovor

Metoda rozhovoru (interview) spočívá v přímém dotazování, což můžeme nazvat jako verbální komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem nebo s více respondenty. (Švarcová 2005). Existují různé druhy rozhovorů. Mezi základní a zároveň nejznámější patří dělení na strukturovaný, polostrukturovaný či nestrukturovaný rozhovor, jak uvádí např. i Gavora (2000). Disman (2002) za nejvýznamnější považuje polostrukturovaný, jelikož v něm mohou být některé části úplně strukturované a jiné naopak nestrukturované. Je také možné klást libovolné doplňující otázky, což může rovněž pomoci tam, kde respondent nepochopí (nebo pochopí špatně) některou z otázek. Podle Dismana (2002) právě tento druh interview umožňuje sloučit výhody jak strukturovaného, tak nestrukturovaného rozhovoru.

V této práci byl právě zvolen jako výzkumná metoda polostrukturovaný rozhovor, který byl založen na předem přichystaném seznamu témat a otázek. (viz Příloha č. 1). Seznam obsahoval 6 témat a otázky otevřeného typu, které mají tu výhodu, že dávají prostor dotazovanému a nevnucují mu možné odpovědi. Navíc přináší nové často nepředpokládané informace, jak uvádí Gavora (2000), které by výzkumník pomocí uzavřených otázek nikdy nezískal. Nejsnadnější vstup do terénu má ten výzkumník, který má osobní vztah s respondenty (Švaříček a Šed'ová 2014). V případě tohoto výzkumu znala autorka práce ředitele osobně.

Ředitel organizace byl o schůzku, při které probíhal rozhovor požádán emailem. S výzkumem souhlasil, již při společném setkání (viz kap. 3.6). Šlo tedy už jen o domluvení konkrétního termínu, místa a času ke spokojenosti obou. Otázky pro rozhovor nebyly dopředu poskytnuty. Rozhovor se konal v tichém a klidném prostředí. Odpovědi byly zapisovány do záznamového archu. K tomu si autorka ještě vytvářela poznámky např. ohledně neverbální komunikace. Ředitel byl během rozhovoru vstřícný a působil otevřeně. Rozhovor trval 135 minut. Během rozhovoru párkrát došlo k odklonění od tématu, tudíž musel být rozhovor nasměrován zpět.

U dotazování využívala i možnosti doplňujících otázek v případě, že byly obecnějšího rázu. Také průběžně kontrolovala, jestli odpovědi správně rozuměla. Ke konci rozhovoru měl ředitel volný prostor pro své otázky, doplnění tématu či pro jakékoliv jiné poznámky. V průběhu rozhovoru se autorka snažila o přirozený projev.

3.7 Zpracování dat

Evidování a zpracování dat bylo prováděno ručním způsobem. Jednalo se převážně o kategorizování, třídění, interpretaci a vysvětlování. Důležité bylo mít informace vhodně uspořádány, aby se v nich údaje dobře vyhledávaly, a v případě potřeby opravovaly a doplňovaly.

Analýza dokumentů

Nejprve došlo ke shromáždění dokumentů v tištěné a elektronické podobě. Dále byly dokumenty tříděny. Pro záměr této práce byly z dokumentů vybrány pouze ty informace, které mají souvislost s cílem práce. Pro zpracování dat, si autorka určila významovou

jednotku, tzn. stanovila si kritérium pro posuzování dokumentů. V další části byly dokumenty autorkou řádně pročteny a poté byly zvýrazněny pasáže, které byly důležité pro oblast výzkumu na základě stanoveného kritéria. V poslední fázi došlo k interpretaci získaných informací.

Polostrukturovaný rozhovor

K přípravě dat pro analýzu rozhovoru posloužil písemný záznam. Dále byla provedena redukce prvního řádu. Tou se rozumí vynechání všech částí vět, které nesdělují nějakou identifikovatelnou explicitně vyjádřenou informaci. To znamená, že byla vynechána slova, tvořící pouze tzv. slovní vatu a výrazy, které spíše narušovaly plynulost, a které samy nenesly žádnou další informaci. Poté autorka přistoupila k metodě barvení textu podle Miovského (2006). Ke každému z hlavních témat byla přiřazena barva a v textu byla označena všechna místa, která se jednotlivých témat týkala.

4 Empirická část

4.1 Výzkumná zpráva

Tato kapitola objasňuje současnou situaci ve vybraném školském zařízení DDM a popisuje sběr a analýzu jednotlivých nástrojů a metod na základě jednotlivých hodnotících činností organizace.

Text výzkumné zprávy vzešel z poznámek při zjišťování a rozboru jednotlivých nástrojů a metod a dále byl doplněn o poznatky s citacemi z rozhovoru s ředitelem organizace. V následující podkapitole, seznamuje autorka práce čtenáře se stručnou charakteristikou organizace. Obsahem dalších podkapitol jsou výzkumná zjištění z výše zmiňovaných použitých metod (viz kap. 3.7). Ty se v průběhu šetření prolínaly a utvořily tak komplexnější pohled na veškeré hodnotící aktivity. Pro srozumitelnější orientaci jsou rozčleněny do jednotlivých odstavců. Zároveň bylo díky tomu docíleno kompletního výčtu hodnotících nástrojů a metod. Autorka práce považuje získané informace za velmi přínosné z obou metod, a to jak polostrukturovaného rozhovoru, tak analýzou dokumentů. Obě z kapitol výzkumných metod jsou ukončeny shrnutím, které stručně sumarizuje, výsledky metod šetření z dílčích oblastí hodnocení činnosti organizace. Výsledky z použitých metod jsou vykládány v případové studii dohromady, neboť je cílem vyložit případ jako integrovaný systém (Švaříček a Šed'ová 2014).

Co se týče celkového dojmu z výzkumu lze shrnout, že se autorka při realizaci výzkumu setkala s jeho akceptováním a vstřícným jednáním.

4.2 Stručná charakteristika školského zařízení

Jedná se o organizaci Dům dětí a mládeže Kolín, což je středisko volného času. Statutárním zástupcem této organizace je ředitel. Zřizovatelem je Středočeský krajský úřad. Tato organizace má ke své činnosti k dispozici tři budovy. Skupinu interních pedagogů tvoří 8 zaměstnanců, kteří mají pracovní smlouvu. Všichni interní zaměstnanci mají odbornou kvalifikaci. S externími zaměstnanci, jejichž počet je víc než 100, jsou sepsány smlouvy (dohody) – DPČ nebo DPP. V organizaci neprobíhá doplňková činnost. Účastníky zájmového vzdělávání DDM jsou děti, žáci, studenti, pedagogičtí pracovníci, zákonní zástupci nezletilých účastníků, popřípadě další fyzické osoby, a to bez ohledu na

místo jejich trvalého pobytu. Členové kroužků se účastní různých soutěží, akcí a přehlídek, kde sklízí řadu úspěchů jako je např. titul za 1. místo mistra v ČR v kategorii sólo klasická mažoretky. V nabídce kroužků nalezneme okolo 48 zájmových útvarů s celkovým počtem 388 členů. Během letních prázdnin uspořádají cca 7 táborů.

DDM vykonává hlavní činnost tedy zájmové vzdělávání v těchto oblastech

(ŠVP 2015-2016):

- pravidelná výchovná, vzdělávací a zájmová činnost – v zájmových útvarech (ZÚ), kroužcích, klubech, kurzech;
- příležitostná výchovná, vzdělávací, zájmová a tematická rekreační činnost – v místě sídla organizace, účast na příležitostných soutěžích, výletech, zábavných akcích a podobně;
- spontánní – využití otevřené nabídky rozmanitých spontánních činností, především zábavných a rekreačních, často pojatých jako prevence sociálně patologických jevů;
- organizování olympiád – předmětových, uměleckých, sportovních a jiných postupových soutěží a přehlídek vyhlašovaných MŠMT;
- práce s talenty a nadanými jedinci – individuální práce s nadanými dětmi, žáky a studenty;
- pobytové akce a soustředění;
- prázdninová činnost – pobytové tábory a soustředění ZÚ zpravidla mimo místo sídla organizace a akce tzv. příměstského tábora ve městě a mimo město formou jednodenních výletů;
- osvětová činnost – shromažďování a poskytování informací pro účastníky a organizátory zájmového vzdělávání.

4.3 Výsledky analýzy dokumentů

Pozornost autorky při analýze dokumentů směřovala ke všem dokumentům poskytující smysluplné zhodnocení vzdělávání.

K analýze si autorka vybrala následující dokumenty: ŠVP, zápisy z porady, hodnocení a výkazy, knihu hospitací deníky zájmové činnosti, denní záznamy, profesní portfolio a výroční zprávu.

Prvním dokumentem, který byl analyzován, byl **Školní vzdělávací program pro školská zařízení**. Dokument obsahuje dvě části. Dalo by se říct, že první část můžeme označit jako hlavní. Sama organizace ji nazývá jako základ, jelikož zahrnuje pevné a neměnné informace. Hlavní část ŠVP zahrnuje oblasti, které odpovídají stanovám. To znamená, že jeho obsah odpovídá cílům a principům zájmového vzdělávání, zohledňuje reálné podmínky a možnosti organizace. Svojí koncepcí podporuje souhrnný přístup k realizaci vzdělávacího obsahu. ŠVP sice obsahuje konkrétní podmínky vzdělávání, které škola vytváří, ale chybí zde návrhy na jejich zkvalitnění a dlouhodobé cíle.

Druhá část je tvořena přílohou, která se skládá z obsahu a časového plánu ZV a je každý rok aktualizována. Za dílčí nedostatek u druhé části ŠVP autorka považuje, že nejsou u všech forem ZV vypracovány výchovně vzdělávací cíle, klíčové kompetence, očekávané výstupy, metody a formy práce.

ŠVP je zveřejněn na webových stránkách a na přístupném místě ve školském zařízení. Do jeho tvorby byli postupně zapojeni všichni interní pedagogičtí pracovníci organizace. Avšak pedagogové nevypracovávají jeho zpětnou vazbu, ve které by zjišťovali naplňování dílčích vzdělávacích cílů, klíčových kompetencí a kvalitu nabídky činností. Dům dětí a mládeže nezapojuje ani rodiče do hodnocení podmínek vzdělávání formou dotazníků. Obě části jsou přehledné, srozumitelné a v dokumentech se dá dobře orientovat. Podle ředitele je ŠVP už nějakou dobu stejný a považuje jej tedy za ustálený. Je pouze prováděna jeho pravidelná aktualizace. Analýza tohoto dokumentu posloužila zároveň jako podklad ke zjištění a zpracování dalších informací o hodnocení organizace v návaznosti na další dokumenty, a to zejména výroční zprávu.

Zápis z porad tento dokument vzniká při samotné poradě. Dokument je přehledný, srozumitelný a má stanovenou strukturu. Z tohoto dokumentu je zřejmé, jak dané činnosti probíhají a v jaké se nacházejí fázi. Také zde zjistíme, jaká oblast byla pedagogy hodnocena. Především se jedná o oblasti podmínky a průběh vzdělávání. K tomuto hodnocení dochází zejména pomocí metody pozorování. Ředitel například hodnotí práci

jednotlivých pracovníků, průběh akcí, ekonomické a materiální zabezpečení, spolupráci s dalšími subjekty atd. Hodnocení tedy probíhá jak ze strany ředitele tak i interních pedagogů. Nejedná se tedy pouze o subjektivní hodnocení ředitele organizace. Toto zjištění autorka práce ověřila několika po sobě jdoucími zápisy z porad, kde se kupříkladu po konané akci vždy pravidelně hodnocení pedagogů a ředitele objevuje. Ze zápisu z porady bylo dále vyzkoumáno, že ŠVP je projednáván na poradě a pedagogové se mohou vyjadřovat k jeho návrhu. Dále bylo analyzováno, že příležitostně se v DDM provádějí ankety, a to zejména v oblasti zájmového vzdělávání a spontánní činnosti. V zápisu je proveden záznam o průběhu a výsledku této ankety a jakým způsobem bude výsledků využito. Je zde zmínka i k jakým změnám a opatřením dojde na základě této ankety.

Příklad 1 ze zápisu z porady 2014

Spontánní činnost – anketa

„Vedoucí otevřeného klubu zhodnotila výsledky ankety. Anketa obsahovala 6 otázek, a celkem se ankety zúčastnilo 35 návštěvníků. Anketa probíhala po dobu 14 dní. Z ankety vyplynulo převážně, že by si návštěvníci přáli ještě jeden stůl na stolní tenis a mají zájem o zopakování turnaje ve stolním tenise. V současné chvíli se vedoucí zabývá výběrem vhodného a kvalitního stolu. Další turnaj bude zahrnut do plánu akcí na základě stanoveného termínu.“

Příklad 2 ze zápisu z porady 2016

Prázdninová činnost – zhodnocení současného stavu přihlašování na letní tábory

„Vedoucí prázdninové činnosti informovala o stavu přihlášek. Nábor stále probíhá. Nejnaplněnějším táborem je Foto-keramický, ostatní tábory jsou naplněny většinou z poloviny kapacity.“

Všichni interní pedagogové pravidelně několikrát ročně vyplňují **hodnocení akcí** (vždy po skončení aktivity). Jedná se hodnocení příležitostné ZČ, táborů, spontánních aktivit, pravidelné ZČ, práce s talenty, soutěží-olympiád a ostatních programů. Někteří dále pak i **výkazy**, které se vyplňují až 3x ročně. Dokumenty obsahují údaje, které vypovídají o počtech účastníků. Jsou to tedy hodnotící nástroje kvantitativní povahy, jelikož zachycují pouze statistické údaje. Tento údaj, bychom mohli zařadit do oblasti podmínky vzdělávání.

Další oblasti, nejsou v tomto dokumentu hodnoceny, neobsahuje tedy žádné další hodnotící prvky. Výsledky z těchto dokumentů se dále zpracovávají a jsou součástí Výroční zprávy DDM Kolín. Dokumenty jsou přehledné a mají jasně stanovené struktury.

Dalším dokumentem, který vypovídá o hodnocení je **kniha hospitací**. Tento dokument zahrnuje hodnotící nástroj, který nazýváme hospitace. Hospitační činnost může provádět ředitel, zástupce ředitele a vedoucí oddělení. Dokument má charakter slovního popisu událostí, kde vedoucí ZČ posuzuje, zda děje odpovídají povinnostem vedoucího kroužku a představám vedení organizace. Pro vyhodnocení ZÚ není k dispozici hotová šablona, v níž se hospitující vyjadřuje ke konkrétním jevům v kroužku a výrokům, které popisují činnost vedoucího kroužku. Nejsou tedy stanovena žádná hodnotící kritéria a dopředu připravený arch, na co se bude hospitující zaměřovat. Výroky nejsou seskupeny do oblastí či podoblastí, které by vycházely z rozdělení klíčových kompetencí nebo cílů v ŠVP. Každý výrok má tedy odlišnou strukturu a vyjadřuje se k něčemu jinému. Objevují se zde například tyto informace: jak vedoucí kroužku pracuje se členy ZÚ, zda vhodně volí metody práce s ohledem na věk dětí, zda byl pedagog na výuku připraven, jeho organizace práce při výuce, zda souhlasí počet členů se zápisem a zda řádně vede předepsanou dokumentaci, kterou je deník ZČ. Přestože dokument nemá předem danou strukturu a podoblasti hodnocení je přehledný.

Příklad 3 z knihy hospitací 2012/2013

Pravidelná zájmová činnost – hospitace ve výtvarném ZÚ

„Návštěva ZÚ. Děti na kroužku jsou hlučnější, proto je třeba, aby byla hodina lépe organizována ze strany vedoucí. Jinak při hodině panovala dobrá atmosféra. Provedena kontrola deníku, vedoucí vede deník průběžně a řádně. Stav členů souhlasí s evidencí. Vedoucí byl předán aktuální seznam členů.“

Na knihu hospitací je vázán **deník ZČ**. Jak již bylo zmíněno deník ZČ vede vedoucí kroužku. Součástí dokumentu je celoroční plán práce a zhodnocení celoroční činnosti práce tyto části dokumentu nemají blíže určenou strukturu a nejsou zde stanoveny ani podoblasti hodnocení. Obě dvě části nemají v denících sjednocenou podobu, jelikož si tuto oblast vyplňuje každý vedoucí individuálně. Proto i kvalita těchto údajů je různá. Některé

celoroční plány uvádí, co bude předmětem a obsahem činnosti ZV a jaké dovednosti si členové ZÚ (děti, žáci, studenti a ostatní) při dané činnosti osvojí. V návaznosti s tím je popsáno i zhodnocení činnosti, kde je uvedeno, jak dostáli svých cílů. V jiných případech jsou informace příliš stručné či velmi obecné. To znamená, že průběh i výsledky vzdělávání je možné zjistit pouze z některých záznamů. Celkově dokument působí velmi obecně a v nějakých případech nepodává jasné výsledky. Zbývající části dokumentu mají předem danou strukturu, ale v některých případech ne příliš přehlednou formu. Na vině jsou spíše vedoucí kroužků, kteří často chybují v jeho vyplňování.

V budově Otevřeného klubu Céčko kde probíhají spontánní činnosti svoji práci pedagogové VČ vyhodnocují denně pouze formou poznámek v **denních záznamech**, kde zaznamenávají výjimečné situace a překvapující momenty.

Příklad 4 denní záznamy 2015

Otevřený klub Céčko – konflikt

„Dnes došlo ke konfliktu mezi návštěvníkem klubu a pedagogem VČ. Konflikt vznikl z důvodu nevhodného a nedovoleného chování návštěvníka. Rozpor byl řešen slovní formou. Návštěvník byl několikrát napomenut, aby přestal úmyslně ničit vybavení klubu. Poté co výzvy nedbal, byl pedagogem vyzván, aby prostory opustil. Klient naštěstí dále nevzdoroval a klub opustil.“

Pan ředitel si vede **portfolio pedagogů**, ve kterém má založeny veškeré absolvující semináře v rámci DVPP, kurzy a dokumenty o dosaženém vzdělání interních pedagogů VČ.

Celou analýzu dokumentů uzavírá dokument **výroční zpráva**. Informace jsou zpracovány za předešlé období školního roku s výjimkou základních údajů o hospodaření školského zařízení. Obsah výroční zprávy je v souladu s oblastmi určenými zákonem a vyhláškou. Výroční zpráva má formu souvislého textu a je doplněna tabulkami. Hodnocení v tabulkách představují číselné údaje o počtech členů v ZÚ, akcích, táborech, olympiádách, soutěžích atd. Jedná se tedy o statistické údaje, u kterých, ale nenalezneme jednotlivá zhodnocení, která by vypovídala o zvýšení či snížení stavu či zlepšení nebo zhoršení s minulými lety. To bychom zjistili pouze v případě, že bychom si vzali více výročních

zpráv najednou a vzájemně je mezi sebou porovnali. V průběhu dokumentu je slovně zhodnocena částečně oblast materiální a technické zabezpečení organizace. Jiné bližší slovní hodnocení dalších oblastí dokument neobsahuje. Je zde však zmínka o tom, že všechny oblasti zájmového vzdělávání jsou průběžně hodnoceny na poradách a na každou akci je vypracováno hodnocení akce. Dále pak v pololetí a na konci šk. roku jsou vypracovány souhrnné výkazy. Výjimku pak tvoří ekonomická část, která obsahuje komentář vypovídající o dílčím hodnocení této oblasti.

Příklad 5 výroční zpráva 2015/2016

Ekonomická část

„V hodnoceném období nebyly nově pořízeny významné investice ani dokončeny velké opravy. DDM Kolín hospodaří tak, aby na konci ekonomického roku bylo hospodaření organizace vyrovnané nebo s mírným přebytkem.“

V závěru výroční zprávy se objevuje jakési zhodnocení stavu činnosti. Jedná se o stručný průřez jednotlivými oblastmi.

Příklad 6 výroční zpráva 2015/2016

Závěr

„Počty účastníků zájmového vzdělávání ve všech oblastech jsou stabilní. Všechny plánované aktivity ve všech oblastech zájmového vzdělávání byly naplněny. Důraz klademe na odbornou kvalifikaci externích pracovníků a prokázání jejich zdravotních předpokladů a bezúhonnosti.“

Autorka práce u výroční zprávy postrádá provázanost a větší sounáležitost s ŠVP. Součástí hodnocení ve výroční zprávě není odkaz na cíle, zda byly naplněny nebo ne. Dokument je psán, čtivou a srozumitelnou formou. Orientace v dokumentu je dobrá.

4.4 Shrnutí výsledků analýzy dokumentů

Ze skupiny dokumentů, které byly analyzovány, má většina z nich, přehlednou formu a je dána jejich struktura. Pouze u dvou bylo zjištěno, že tomu tak není. U většiny dokumentů je patrný záměr hodnocení. V některých dokumentech chybí postupy do dalšího období. Hodnotící výroky v těchto dokumentech nejsou konkrétní s jasným vymezením cíle

a vlastními nastavenými kritérii organizace. V tomto případě vycházejí hodnotící kritéria spíše z daných standardů. Hodnocení se zaměřují především na oblasti podmínek a průběhu vzdělávání. Co se týče hodnocení oblasti výsledků vzdělávání je zastoupeno v písemné formě minimálně. Tím pádem obsahují i málo podkladů dokazujících vývojový posun členů zájmového vzdělávání. Můžeme se domnívat, že je to způsobeno tím, že se jedná právě o zájmové vzdělávání. Na hodnocení výsledků vzdělávání v písemné formě nemá DDM vypracovaný funkční nástroj. Oblast výsledků vzdělávání je hodnocena převážně slovní formou. Na základě analýzy dokumentů bylo rozpoznáno, že organizace využívá tyto nástroje a metody pro hodnocení dílčích oblastí: hodnocení a výkazy (akce, kroužky, tábory, soutěže-olympiády atd.) hospitace, pozorování, rozhovory, ankety a portfolia a sebehodnocení pedagogů. Na tvorbě hodnotících dokumentů se podílejí pouze interní pedagogové. Dále bylo shledáno, že sebehodnocení své pedagogické činnosti a jejich výsledků se uskutečňují slovní formou s uvedením v dokumentu zápis z porady. Pro sebehodnocení pedagogů nemají v DDM pevně stanovená vlastní kritéria a neprobíhá tedy za pomoci hodnotícího formuláře. Autorka nepovažuje ŠVP za plně funkční, jelikož v organizaci neprovádí jeho zpětnou vazbu. Plně nehodnotí jeho funkčnost a koncepční záměr. V rozhovoru ředitel uvádá, že výroční zpráva představuje komplexní hodnocení, avšak z pohledu autorky tak tomu úplně není. Výroční zpráva sice představuje komplexní informace, ale ty neobsahují příliš souhrnného hodnocení.

4.5 Výsledky polostrukturovaného rozhovoru

Funkce ředitele a stav organizace

Ředitel je ve funkci od 1. 11. 1998. Do té doby byl úspěšným moderátorem zábavných programů pro děti i dospělé a majitelem zdárné umělecké produkční agentury. Ucházet se o místo ředitele nebyl jeho nápad. *„K tomu, abych se v konkurzu ucházel o místo ředitele DDM, jsem byl vyzván a jako „krizový manažer“ uvedl činnost tohoto zařízení do souladu s předpisy a učinil jej funkčním a upevnil jeho postavení ve městě a regionu.“*

Když stávající ředitel nastoupil do funkce, byl z funkce odvolán již druhý ředitel pro závažná pochybení. Stav, ve kterém přebíral organizaci, můžeme nazvat jako chaotický až nefunkční. Ředitel popisuje stav minulý následovně. *„V organizaci pracovali nekvalifikovaní pracovníci s pracovními smlouvami na dobu určitou, byly vadné vnitřní*

předpisy, organizační řád, provozní řády, popisy práce, vnitřní směrnice, především směrnice o nakládání s majetkem a finančními prostředky, vybavení a zařízení bylo zastaralé, vnitřní komunikace nefunkční, kompetence nejasné, propagace a PR nesystémové a nefunkční, komunikace s orgány města žádná, a další nedostatky.“ Podobu organizace ředitel přirovnává k sobě. Řekl: „*Organizace rovná se já.*“

Současný stav organizace vidí ředitel oproti minulému pozitivněji. A to především v oblasti vypracování funkčních vnitřních dokumentů. Zejména Školního vzdělávacího programu, Vnitřního řádu, Vnitřní směrnice o dozoru a dohledu a další. Dále jsou vypracovány konkrétní popisy práce – osobní a profesní. Ředitel říká: „*Je jasné rozdělení kompetencí a osobní zodpovědnost. Stejně tak i struktura a personální obsazení. Je stabilizovaný rozpočet, systém financování jednotlivých oblastí, systém poplatků atd.*“ V budovách DDM probíhají činnosti, které neustále rozšiřují svou nabídku aktivit. Členové kroužků slaví výrazné úspěchy na soutěžích v celé republice. Všichni interní pedagogičtí pracovníci jsou kvalifikovaní, pedagogickou kvalifikaci postupně získávají i externí pedagogové. Je vypracován funkční systém vnitřní komunikace, organizace je vybavena moderní počítačovou technikou, tiskárnami, kopírkami, všichni pracovníci mají služební mobilní telefony, komunikace probíhá na moderních sítích, jsou zavedeny elektronické přihlášky do kroužků a bezhotovostní platby. Dům dětí a mládeže je respektovaný veřejností a orgány města. Město Kolín přispívá na činnosti DDM.

Pracovní kolektiv

Ředitel se velmi zajímá o názory, spokojenost a pohodu ostatních kolegů. Na jejich názory a doporučení dá a respektuje je. Doslova říká: „*V čím dál větší míře přenáším zodpovědnost na jednotlivé vedoucí pracovníky a chci, aby jednali a rozhodovali samostatně. Přitom vyžadují dodržování zásadních vnitřních předpisů, jednotné firemní politiky, loajality a „face“, kterou určuje ředitel, právě za respektování názorů kolegů.*“ Naučil se neřešit vše, ale delegovat práci na své zaměstnance. Pedagogy vnímá jako jednotlivé individuality nežli týmové pracovníky. Týmová spolupráce není zrovna silnou stránkou organizace. Velký význam má pro ředitele organizační struktura.

Hodnocení činnosti organizace

Hodnocení činnosti probíhá z pohledu kvantity a kvality. Kvantitativní hodnocení (počet akcí a účastníků) se uskutečňuje formou předepsaných externích výkazů, zejména výkazu o činnosti střediska volného času Z 15-01. Dále se jedná o interní výkazy (pravidelné zájmové činnosti k 31. 10., 31. 1. a 31. 7.) a formuláře hodnocení akce, tábora, soutěže atd. Kvalitativní hodnocení probíhá slovně ze strany ředitele, který se vyjadřuje k jednotlivým oblastem, nebo sebehodnocením a hodnocením aktivit ze strany zodpovědného pedagoga, se závěry a návrhy řešení do budoucna, a to na poradě se zápisem nebo při osobním rozhovoru s ředitelem pouze formou poznámek bez předem připraveného formuláře. Ředitel uvádí, že: *„Komplexní hodnocení činnosti probíhá posléze formou výroční zprávy, která je v zřizovatelem určené formě.“*

Současný stav hodnocení činnosti organizace představuje pro ředitele dvě zóny. *„Předepsané dokumenty vnímám jako pravidelnou rutinní činnost a práci s lidskými zdroji jako náročnou a nekonečnou. Myslím si, že formuje i pocit osobní zodpovědnosti a sebevědomí jednotlivých pracovníků. Může tak být i zdrojem (nebo naopak zabijákem) iniciativy a kreativity.“*

Hodnocení práce, výsledků, jednání a postupů provádí pravidelně zejména na poradách a případně okamžitě operativně. *„Kladu důraz na neustálý osobní kontakt s kolegy, zajímá mne jejich motivace k jejich jednání, pokud dochází k chybám, zajímá mne přístup kolegů a způsob odstranění chyb a prevence, aby se neopakovaly. Spoléhám na vlastní zodpovědnost kolegů a na to, že vědí, co, kdy, jak.“* V DDM se zabývají hodnocením minulosti a současnosti. Co se týče budoucnosti, uvedl ředitel: *„že je to v tuto chvíli něco, co je pro ně nedosažitelné.“* Konkurenčním srovnáním se v DDM nezabývají.

Ředitel udává směr, jednotlivé kroky a vydává pokyny. Dále vyžaduje, aby jednotliví vedoucí pracovníci hodnotili své podřízené. Hodnocení probíhá okamžitě a osobně. *„Svou roli vidím jako roli supervizora, jakéhosi stmelovače.“* Organizace tedy využívá jak slovních, tak i písemných forem hodnocení. Hodnotící nástroje a metody si vytváří DDM vlastní a podílí se na nich i sami pedagogové VČ, ale pouze interní.

Ředitel organizace, vyzdvihl převážně jednu metodu hodnocení. Tuto metodu preferuje a uznává nejvíce. Opověď zněla *„Rozhovor, rozhovor, rozhovor.“* Nástroje hodnocení představují konzultace v jednotlivých ZÚ (hospitace) a zápisy z nich (kniha hospitací),

Hospitace může provádět vedoucí oddělení, zástupce ředitele a ředitel. Hospitace ZÚ v podání ředitele jsou nehlášené a nepravdivé. Pokud je vše v pořádku, a věci správně fungují, nechává hospitace převážně na vedoucím oddělení, který je uskutečňuje cca 3x ročně. V případě, že není něco v pořádku, provádí ředitel hospitace v rámci jednoho ZÚ, tak jak uzná za vhodné třeba i 2x do měsíce. Co se týče hospitací letních táborů, ty jsou hlášené. Ředitel říká: „*My už jim ani neříkáme hospitace. Jedná se spíše o takovou „návštěvu“.* Ale pochopitelně s cílem zjistit, zda je vše v pořádku, provést kontrolu a poté slovní formou (individuální a skupinový rozhovor) nejprve s vedoucím tábora a poté i s ostatními interními pedagogy VČ provést na poradě zhodnocení činnosti.“ Ředitel se snaží zpravidla realizovat návštěvu (hospitace) u všech letních táborů. Obvykle návštěva (hospitace) letního tábora trvá celý den. Někdy se stane, že se ředitel zdrží i do druhého dne. Ředitel: „*Je velmi důležité zachytit atmosféru (klima) tábora abych mohl co nejlépe provést objektivní hodnocení.*“ Jako další nástroje hodnocení používají v DDM formuláře hodnocení a výkazy (spontánních aktivit, pravidelné ZČ, práce s talenty, soutěží-olympiád, táborů a ostatních programů) vypracované vždy po akci či v určených termínech. Kromě toho je to ještě sebehodnocení pedagogů na poradách či při osobním jednání s ředitelem, které se uskutečňuje pouze slovní formou. Portfolia pedagogů jsou uschována u ředitele. Obsahují základní údaje o dosaženém vzdělání a dále osvědčení o absolvovaných vzdělávacích kurzech. Dále pak využívají v organizaci metodu pozorování a občas i anketu (viz. analýza dokumentů – zápis z porady). Metodu pozorování využívají především vedoucí kroužků a letních táborů. Pozorují členy při daných činnostech a aktivitách. Na základě jejich pozorování poté provádí slovní formu hodnocení. Individuální a skupinové hodnocení od pedagogů ve většině případů probíhá spontánně a okamžitě.

Tuto metodu rád uplatňuje i ředitel, jelikož pozorování mu slouží k tomu, aby zhodnotil průběh a přípravu akcí. U některých akcí, není ředitel součástí programu. V tu chvíli se plně věnuje pozorování. Pokud je do programu akce aktivně začleněn i v těchto případech může pozorovat a posléze hodnotit akci nebo alespoň její přípravu či určité části průběhu akce. Nicméně zase trochu jiným způsobem nežli v prvním případě, jelikož je jeho součástí. Ředitel: „*Díky této metodě se dá odhalit celá řada nedostatků, které se vyskytnou až v průběhu akce, protože do té doby nikoho nenapadli, ale abychom nebyli jen kritičtí. Hodnocení má i kladné stránky stejně tak, jako dochází k chybám, jsou upozorovány*

i dobré věci, za které je třeba pedagogy VČ pochválit a motivovat tak k další práci. Důležité je si z toho vzít ponaučení a tyto chyby do příště odstranit.“ Poté ředitel své poznatky hodnocení prezentuje na poradě. Ředitel už delší dobu usiluje o to, aby se vždy před konanou akcí, konala schůzka s pedagogy VČ, kteří se na této akci podílí a prošli se jednotlivé její části. To se bohužel stále nedaří. Proto se ředitel alespoň sejde s vedoucí ZČ nepravidelné (akce) a projdou si danou akci společně, aby zhodnotili stav přípravy společně.

Následující odpověď ředitele: *„Ano v tom máte pravdu. V naší „branži“ zájmového vzdělávání není asi ani tak obvyklé hodnocení výsledků vzdělávání v písemné formě jako je tomu v případě škol.“* Slovní hodnocení pedagogů k členům ZÚ se týkají konkrétních slovních hodnotících výroků. Jedná se zpravidla o vhodně formulované a motivující hodnotící výrok. Ředitel: *„Domnívám se, že členové ZÚ tak získávají jasnou zpětnou vazbu.“*

Oblasti, které se řediteli hodnotí nejlépe, uvedl tyto: akce a tábory (příprava, průběh), osobní přístup a jednání s veřejností, vlastní pedagogický přístup. Obtížněji už pak shledává oblast zahrnující: osobní image a profesionalitu, kterou komentoval takto: *„Nechovat se jako důra či tetka z“*

Ředitel si je vědom ukazatelů, které negativně ovlivňují hodnocení činnosti organizace. Týkají se oblasti komunikace. Definoval je následovně: *„Je to neschopnost či neochota o problémech mluvit s druhými kolegy, někdy neochota přiznat vlastní pochybení.“*

V DDM získávají informace na základě již zmiňovaných nástrojů a metod hodnocení. Informace se zpracovávají v DDM kvalitativní i kvantitativní formou. Ředitel uvedl: *„Některé poznatky okamžitě zpracováváme do dokumentů nebo se jimi řídíme při přípravě akcí, jiné zase při přípravě ŠVP pro příští školní rok.“* Výsledky využívá DDM pro vypracování předepsaných výkazů, pro sumarizaci dalších výsledků činnosti v kraji, pro potřeby MŠMT a zřizovatele. Mezi další využití patří zlepšování kvality činnosti a pedagogického procesu, zabránění stereotypům a „provozní slepotě“. V neposlední řadě je to i motivace a k odstranění nedostatků, ale jedná se pouze o některé informace. Ohledně využívání a zpracovávání výsledků ředitel pociťuje problém, který pramení již v kontrole a následném dotahování věcí. Vinu přisuzuje sobě. Umět získat a vytěžit informace není

pro DDM tak náročné, horší je to se zpracováním a uspořádáním, ale i to se snaží v organizaci zvládnout. Za slabinu považuje ředitel jejich využití. A proč? „*Chybí systém, některé věci vyšumí...*“ Co se týče nedostatku času, zde problém nevidí.

Stav dokumentů vnímá ředitel jako aktuální a funkční, jelikož jsou prověřeny dobou, zkušenostmi a fungováním. Snahou ředitele je odbourat zbytečné papírování. Raději volí formu elektronických dokumentů. Za důležité považuje dokumenty, jako jsou: přípravy akcí a táborů – zaváděcí listy táborů a ekonomický přehled, hodnocení jednotlivých akcí, deníky ZÚ, u ŠVP především jeho přílohu č. 1 s přehledem konkrétních činností, oblastí a aktivit... „*Výroční zpráva je možná zajímavá pro zřizovatele... Pro mne je nosný výkaz Z 15-01.*“ Ředitel by si přál, aby byl zápis z porad více propracovaný a mohl s ním po skončení porady pracovat, což nyní nedělá. Jedná se mu o konkrétní výstupy. Chtěl by, aby se pomocí něj mohl připravovat na následující poradu.

Za nejdůležitější a nejpřínosnější v oblasti hodnocení považuje podmínky a průběh vzdělávání (úroveň akcí, reakce veřejnosti a účastníků vzdělávání). Dále pak personální, technické a materiální (úroveň vybavení), jelikož „*kladu důraz na slovo a význam „moderní“.*“ Svým způsobem je pro ředitele důležitá i ekonomická oblast, ale ve výroční zprávě uvádí ekonomické údaje pro to, že to žádá zřizovatel. Jelikož pro ředitele je směrodatný výkaz MÚZO (rozvaha – bilance, výkaz zisku a ztrát.). Tudíž účetní uzávěrka. Dále pak výkaz P1-04 o zaměstnancích a mzdových prostředcích.

Největší problém vidí ve svém nedostatku informací a ve vzdělání. Doslova říká „*Já nevím jak. Zkoušel jsem v minulosti nějakou formu dotazníku, ale stejně jsem to nedokázal vyhodnotit. Zkrátka spoléhám na osobní kontakt a okamžité a operativní hodnocení a reakci.*“

Organizace nemá pevně nastavená vlastní kritéria pro sebehodnocení pedagogů. Kritéria, která jsou dána, vycházejí ze standardu. Ředitel: „*Mám problém s tím je vytvořit proto, že mám pocit, že by představovala to, co se líbí mě.*“ Ředitel se интересуje o to, jak zaměstnanci hodnotí sami sebe. Ptá se jich na to na poradách a při osobních pohovorech. Domnívá se, že zaměstnanci chtějí a potřebují slyšet své hodnocení i od něho. Jak ho hodnotí pracovní kolektiv, by ho zajímalo, ale neptá se jich. „*Spoléhám na jejich loajalitu a respekt. Nejsem jejich kamarád, takto se řídit organizace nedá.*“

DDM komunikuje s veřejností pomocí provozuschopných a aktualizovaných webových stránek a facebookového profilu. Dále pak provádí pravidelné rozesílání propagačních materiálů emailovou poštou, využívá městských informačních portálů, roznos tištěných letáků a plakátů, informování rodičů a členů ZÚ prostřednictvím SMS. V některých ZÚ probíhají i schůzky rodičů. Jakékoliv dotazy mohou být sděleny osobně během úředních hodin či telefonicky. Ředitel říká, že *spolupráce s jinými organizacemi je více než dobrá*.“ O to svědčí i některá dlouholetá partnerství. DDM osloví někdy někoho jiného o spolupráci, ale velmi často se stává, že jiné organizace oslovují je.

Vztah ředitele k autoevaluaci

Sám ředitel přiznává, že o autoevaluaci nemá valné ponětí. O tuto problematiku se nějak zvlášť nezajímá. A to také zejména z důvodu, že autoevaluace není pro školská zařízení povinností. Tudíž nepovažoval ani za nutné absolvovat nějaké vzdělání v této oblasti. I když má pocit, že ho dosavadní vzdělání svým způsobem limituje. Označil se jako „*stará škola*“. Také si netroufá na ředitele např. SŠ, jelikož si přiznává, že by na to nestačil.

V DDM si mohou pedagogové vybírat vzdělávání dle vlastních potřeb vždy však se souhlasem ředitele, a to převážně na základě nabídky, kterou preposílá ředitel případně z vlastních zdrojů. Většina pedagogů se staví k sebevzdělávání a DVPP pozitivně a aktivně. Někdy se stane, že ředitel nějaké školení doporučí či se zmíní, že by bylo dobré, aby jej někdo absolvoval. Své zkušenosti ohledně hodnocení DVPP sdělí pedagog řediteli nebo se zmíní přede všemi na poradě. Získané zkušenosti a dovednosti pedagog nepředává dále svým kolegům. Slouží pouze primárně pedagogovi k rozvoji jeho osobnosti a užití v praxi v rámci jeho pracovních aktivit. Ředitel: „*Nijak zbytočne netlačím na pilu, abych jim to moc neznechutil. Myslím si, že díky vlastnému výběru je pro ně tato oblasť príjemnejšia a ochotne se sami od sebe rádi něčemu novému naučí*.“

Kvalita organizace

Ta znamená pro ředitele jasné rozdělení kompetencí a konkrétní osobní zodpovědnost. Dále pak schopnost pověřených a kompetentních vedoucích úseků včas, samostatně a kreativně plnit úkoly. Kvalitu také spatřuje v pozitivním obraze organizace ve městě či regionu, respektování organizace ze strany zřizovatele a vedení města. Cení si i kvality partnerství s jinými organizacemi, institucemi a osobnostmi jak ze strany DDM, tak i ve smyslu přizvávání ke spolupráci při akcích pořádaných jinými organizacemi.

Nedílnou součástí kvality jsou pro organizaci i výsledky kontrol a inspekcí jako jsou závěrečné zprávy z finančních kontrol, kontrol hygieny, školní inspekce, hodnocení ředitele zřizovatelem. Ta je pak zajišťována například tím, jakým je organizace zaměstnavatelem, jaké vytváří podmínky bezpečnosti práce, příjemné a bezpečné pracovní prostředí, podmínky pro matky malých dětí a pro osobní a odborný rozvoj. Tím má na mysli rozvoj dovedností, schopností, ambicí, vzdělání a zkušeností.

Ředitel dále uvedl, že kvalita podmínek je průběžně sledována a na základě možností organizace zlepšována. „*K výrazným změnám došlo zejména v materiálních podmínkách DDM a to v souvislosti s novým vedením města. Výukové pomůcky, materiály a hračky jsou průběžně doplňovány.*“ Interní i externí pedagogové mohou vznést své požadavky řediteli DDM během celého školního roku.

Inovace a změny

Inovace a změny vnímá ředitel jednoznačně jako předpoklad pokroku, růstu a rozvoje organizace. Dále jako možnost poznávání nových technologií, postupů a jako krok s dobou. Přínosem pro DDM pomocí inovací a změn je získávání a objevování nových klientů, kontaktů a účastníků zájmového vzdělávání. Ředitel jej konkrétně jej nazval jako: „*Objevování „pokladů“, nových schopností, vědomostí a impulzů v lidech.*“

Naopak velmi těžce nese, když se někdo z jeho spolupracovníků jeví jako: „konzerva“, „zatuhlý“ či *neschopný ba dokonce líný. Brání se pokroku a novým technologiím, nesleduje je, a dokonce snad je i sabotuje.*“ Uvedl, že takového člověka považuje za „*překážku a brzdu.*“ Inovace a změny pokládá také za prevenci vyhoření a stagnace.

4.6 Shrnutí výsledků polostrukturovaného rozhovoru

Po skončení rozhovoru autorka provedla zpětnou vazbu. Zajímalo ji, co si ředitel o rozhovoru myslí a zda mu to něco přineslo. Uvedl, že ho to motivovalo k novým věcem. Dále ho to nutí k zamyšlení, jak provádí hodnocení v DDM. A to především nad metodami a prací s informacemi. Během rozhovoru si udělal také pár poznámek. Při rozhovoru se potvrdilo stejně tak jako u analýzy dokumentů, že se v organizaci zaměřují především na oblast podmínek a průběhu vzdělávání. Co se týče, používaných metod při hodnocení preferuje ředitel metodu rozhovoru. Ohledně nástrojů a dalších metod hodnocení se na základě rozhovoru potvrdily totožné výsledky jako při analýze dokumentů. Jedná se

o hospitace, hodnocení a výkazy, pozorování, rozhovory, ankety, portfolia a sebehodnocení pedagogů. Vlastní hodnotící kritéria nejsou stanovena v žádné z oblastí. Jedná se o kritéria vyplývající ze standardů.

4.7 Vyhodnocení výzkumných otázek a tvrzení

Z výzkumných metod bakalářské práce vyplývá, jaké dílčí činnosti hodnocení organizace uskutečňuje či neuskutečňuje, a to v oblastech podmínky, průběh a výsledky vzdělávání. Autorkou výzkumu bylo tedy shledáno, že vedení DDM realizuje dílčí hodnocení činnosti organizace. Zpětnou vazbu na práci organizace získává vedení DDM pomocí nástrojů a metod zjištěných při výzkumu.

Stanovená tvrzení byla ověřována pomocí dvou metod. Analýzou dokumentů (viz kap. 4.3) a polostrukturovaného rozhovoru (viz kap. 4.4). Pro účely výzkumu byla stanovena dvě tvrzení:

První tvrzení *„Organizace získává a zpracovává informace pro dílčí hodnocení činnosti DDM.“* Na základě výsledků analýzy dokumentů a výpovědi ředitele bylo toto tvrzení 1 potvrzeno. Svědčí o tom otázky: *Jakým způsobem získáváte a zpracováváte informace pro hodnocení činnosti organizace? Je pro vás jejich získávání a zpracovávání náročné?* K získávání informací využívají v DDM již zmiňovaných nástrojů a metod hodnocení. Informace zpracovávají kvalitativní i kvantitativní formou. Umět získat a vytěžit informace není pro DDM tak náročné. Větší obtíže činí zpracování a uspořádání, ale i to se snaží v organizaci zvládnout. Což se potvrdilo i analýzou dokumentů.

Podle těchto informací můžeme navázat druhým tvrzením, které říká, že: *„Organizace využívá získaných poznatků a výsledků z dílčího hodnocení pro rozvoj a kvalitu práce zařízení.“* K ověření druhého tvrzení posloužily otázky z rozhovoru v tomto znění: *K jakému účelu pak slouží získané výsledky a poznatky? Pociťujete nějaký problém při jejich využívání? A proč?* Výsledky využívá DDM pro vypracování předepsaných výkazů, pro sumarizaci dalších výsledků činnosti v kraji, pro potřeby MŠMT a zřizovatele. Mezi další využití patří zlepšování kvality činnosti a pedagogického procesu, zabránění stereotypům a „provozní slepotě“. V neposlední řadě je to i motivace k odstranění nedostatků, ale jedná se pouze o některé informace plynoucí z těchto hodnocení. Některé

poznatky okamžitě zapracovávají do dokumentů nebo se jimi řídí např. při přípravě akcí. Jiné zase využívají až při přípravě ŠVP pro příští školní rok. Ředitel pocítuje problém ohledně využívání a zpracovávání výsledků, který pramení již v kontrole a následném dotahování věcí. Za slabinu však považuje ředitel míru jejich využití. A proč? Důvodem, je že chybí systém a některé věci tím tak „vyšumí“. Přesto tato skutečnost potvrzuje i stanovené tvrzení 2.

4.8 Diskuze

V této kapitole jsou vyvozeny závěry práce na základě teoretických znalostí čerpaných z uvedených informačních zdrojů a dat získaných výzkumem. Sběr dat byl proveden prostřednictvím analýzy dokumentů (viz kap. 4.3) a polostrukturovaného rozhovoru s ředitelem DDM (viz kap. 4.5).

Z výzkumu Cesta ke kvalitě (Jak probíhá autoevaluace na školách) nebo z dokumentů MŠMT (Starý, www.nuv.cz) vyplývá, že současné trendy zvyšují důraz na evaluaci interní, formativní a kriteriální. V ČR probíhá jak evaluace vnitřní, tak vnější. Tato situace by mohla být dobrým východiskem do budoucna, neboť podle Neva (1995) jen oba přístupy společně mohou vytvořit zdravý systém pro rozvoj školy. To znamená, že pokud školy chtějí obstát v konkurenci, s ostatními školami musí se zapojit i do tohoto procesu. Otázkou tedy zůstává, proč tomu tak není i u školských zařízení jako je právě DDM? Důvody mohou být různé. Autorka práce se domnívá, že je to způsobeno tím, že se jedná právě o zájmové vzdělávání, jelikož jej účastníci navštěvují dobrovolně a není povinné jako školní docházka. Na školy je vyvíjen větší tlak jak ze strany veřejnosti, tak i ze strany konkurence, proto i jejich proces hodnocení musí být více systematický a propracovaný, aby obstály. A pak je tu ještě v neposlední řadě zákon. Zákon v tomto ohledu se školskými zařízeními nepočítá, tudíž pro ně ani není autoevaluace povinností. A možná právě proto byly ve výzkumu zjištěny takovéto výsledky

Zaměřme se tedy na to, co bylo zjištěno a kriticky popišme, co bylo vyzkoumáno. Dům dětí a mládeže svou činnost určitým způsobem hodnotí a vyhodnocuje, a to na základě rozhodnutí ředitele či požadavků zřizovatele. Nejedná se však o systematické a plánované činnosti jako je tomu právě v procesu autoevaluace.

Pokud bychom vycházeli z odborné literatury, mohl by DDM dosahovat lepších výsledků a kvality vzdělávání. A to na základě provedení jistých změn a inovací. Nabízejí se dvě řešení. Jedním z nich je provádět autoevaluaci podle stanoveného standardu podle RVP a projektu Cesta ke kvalitě nebo současný způsob upravit a vylepšit. V první řadě by v organizaci měli provést SWOT analýzu, aby v DDM zjistili, kde se jejich organizace nachází a došlo tím tak k zmapování současného stavu, z kterého by se pak dále odvíjely další kroky a postupy. Dům dětí a mládeže by se měl více zaměřit na to, aby získané informace vycházely z přesně stanovených cílů a byly hodnoceny pomocí vlastních nastavených kritérií. S čím souvisí i vytvoření formuláře pro hospitace a sebehodnocení pedagogů. Určitým přínosem pro hodnocení činnosti organizace by bylo i zapojení rodičů, provozních pracovníků a externích pedagogů. Za zásadní a stěžejní považuje autorka dokumenty ŠVP a výroční zprávu. Zde by měla organizace z pohledu hodnocení více zapracovat. Dokument ŠVP nepovažuje autorka za plně funkční, jelikož v organizaci neprovádí jeho zpětnou vazbu. Plně nehodnotí jeho funkčnost a koncepční záměr. V rozhovoru ředitel uvádí, že výroční zpráva představuje komplexní hodnocení. Z pohledu autorky tak tomu úplně není. Výroční zpráva sice představuje komplexní informace, ale ty neobsahují příliš souhrnného hodnocení. V případě lepšího propracování by výroční zpráva mohla plnit úlohu smysluplného a účelného komplexního hodnocení.

4.9 Přínos pro školský management

V odborné literatuře se čtenář může dočíst mnoho informací o hodnocení, jelikož existuje celá řada publikací, která se tímto tématem zabývají (viz. seznam literatury). Avšak teoretická část je tvořena tak, aby jí porozuměl i laik, který není znalý např. evaluace, autoevaluace a nějak zvlášť není s touto problematikou obeznámen. V tomto hledisku může teoretická část práce posloužit jako zdroj informací pro základní vhled do problematiky v oblasti hodnocení či při psaní jiné práce na podobné téma. Zároveň dalším přínosem je empirická část práce, která popisuje skutečný problém vyplývající z reality včetně příkladů. Na základě těchto skutečností se mohou ostatní organizace s DDM porovnávat a zjistit tak v jaké fázi se ony nacházejí. Tyto informace jim mohou být inspirací, motivací či metodickou pomůckou. Práce obsahuje návrhy a doporučení, jak v tomto případě dále postupovat, aby hodnocení bylo prováděno více efektivně.

Jelikož školská zařízení, kterým je i DDM Kolín nemají povinnost provádět autoevaluaci vnáší z tohoto pohledu pro obor školského managementu něco nového. Dalším přínosem může být i to, že současný stav poznání, se zaměřuje především na oblast škol. V neposlední řadě, bude jistě přínosem jak pro autorku, tak i pro celou organizaci kde výzkum probíhal.

Přestože existují v České republice výzkumy a akademické práce, které se této problematice věnují, stále je zde ještě mnoho prostoru pro nalezení nových zajímavých informací.

5 Závěr

Na způsob provádění hodnocení činnosti organizace neexistuje univerzální návod. Ve fázi hledání, jak potvrdil výzkum, se nachází i organizace DDM Kolín, která posloužila jako výzkumný subjekt pro tuto bakalářskou práci.

Jelikož z hodnocení činnosti můžeme určit úroveň práce organizace a ukázat, jak ji efektivně měnit k lepšímu měl by být tento proces součástí každé organizace. Za důležité, autorka práce považuje, že pomocí hodnocení získáme i zpětnou vazbu pro svoji práci. Při hodnocení nepotřebujeme provádět nový sběr informací, ale využíváme a zpracováváme ty, které jsou již k dispozici.

Cíl bakalářské práce byl naplněn, jelikož bylo zjištěno a prozkoumáno, jaké jednotlivé nástroje a metody používají pro hodnocení dílčích oblastí činnosti DDM. Výzkumné šetření v bakalářské práci se skládalo z analýzy dokumentů a polostrukturovaného rozhovoru.

Pro potřeby výzkumu realizovaného v rámci bakalářské práce byla stanovena dvě tvrzení a obě byla potvrzena. Z výzkumu tedy vyplynulo, že organizace za prvé získává a zpracovává informace pro dílčí hodnocení a za druhé, že využívá získaných poznatků a výsledků z dílčího hodnocení pro rozvoj a kvalitu práce zařízení. A to i přesto, že ředitel ohledně využívání pocituje jisté rezervy. Přestože není pro DDM autoevaluace povinná ze zákona, bylo zjištěno, že hodnotící a sebehodnotící procesy jsou v DDM v jisté míře uplatňovány.

Hodnocení činnosti DDM probíhá průběžně a postupně. Řídí jej ředitel, který do hodnocení vtahuje ostatní zaměstnance. V některých oblastech se prvky hodnocení objevují pouze v náznacích a jedná se spíše o jednotlivé kroky či části, které netvoří ucelený proces, jako je tomu např. u autoevaluace. To znamená, že výzkum ukázal i další zjištění. V organizaci chybí zejména plánování, systematickosti a účelnosti.

Vzhledem k tomu, že tato práce má formu případové studie, není možné jednoznačně prohlásit, že ve všech zařízeních tohoto typu neprobíhá jiný způsob hodnocení. Tento výzkum bychom mohli popsat jako předvýzkum, protože byl proveden na malém vzorku, kterým bylo školské zařízení DDM v Kolíně. Proto jako další krok a rozšíření této práce

navrhuje autorka navázat a ověřit zjištěné informace na větším počtu těchto zařízení v České republice.

6 Seznam použitých informačních zdrojů

- Autoevaluace mateřské školy. Metodická příručka k vlastnímu hodnocení. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-32-8.
- BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. *Úvod do teorie a praxe školského managementu II*. Praha: Univerzita Karlova, 1995. 160 s. ISBN 80-7184-025-4.
- BEČVÁŘOVÁ, Z. Kvalita, strategie a efektivita řízení v MŠ. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 176 s. ISBN 978-80-7367-221-8.
- BEČVÁŘOVÁ, Z. Současná mateřská škola a její řízení. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 8071785377.
- Cesta ke kvalitě [online]. 2009 [cit. 2015-03-06]. Dostupné z: www.nuov.cz/
- Česko-anglický online slovník. Dostupné z: www.online-slovník.cz/cesko-anglicky
- Česká školní inspekce. Dostupné z: www.csicr.cz/
- DISMAN, M. Jak se vyrábí sociologická znalost, Univerzita Karlova, Karolinum, 2002, 374 s. ISBN 80-246-0139-7. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1421/jaro2015/MVK_23/um/54991882/Disman_Jak_se_vyrabi_sociologicka_znalost.pdf
- DVOŘÁKOVÁ, I. Obsahová analýza / formální obsahová analýza / kvantitativní obsahová analýza. AntropoWebzin. 2010, roč. 2010, č. 2, s. 95-99. ISSN 1801-8807. Dostupné z: http://antropologie.zcu.cz/media/webzin/webzin_2_2010/Dvorakova_I-2-2010.pdf
- GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu, Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85-931-79-6
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2. aktualiz. vyd., Praha: Portál, 2008, 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
- HORKÁ, H., SYSLOVÁ, Z. Studie k předškolní pedagogice. Vyd. 1., Brno: MU, 2011, 121 s. ISBN 978-80-210-5467-7.
- JANIŠOVÁ, D., KŘIVÁNEK, M. Velká kniha o řízení firmy, Praktické postupy pro úspěšný rozvoj organizace, Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a.s., 2013, 400 s. ISBN: 978-80-247-4337-0.
- KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 1997. 152 s. ISBN 80-7178-167-3.
- KUBÍČKOVÁ, L., RAIS, K. Řízení změn ve firmách a jiných organizacích. Vyd. 1., Praha: Grada, 2012, 133 s., ISBN 978-80-247-4564-0.
- LIESSMANN, K. P., Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění, Edice XXI. století, sv. 4, Academia, Praha 2008, 125 s. V originále Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft, Paul Zsolnay Verlag, Wien 2006, přeložila Jana Zoubková. ISBN 978-80-200-1677-5.
- LUČAN, J., Diplomová práce: Hodnocení neziskových organizací, Vysoká škola v Praze, 2012. Dostupné z: https://www.vse.cz/vskp/509_hodnoceni_neziskovych_organizaci
- MAZÁČOVÁ, N. Vybrané pedagogické inovace v současné škole: studijní text pro distanční studium. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 61 s. ISBN 978-807-2903-733.
- MIOVSKÝ, M. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Vyd. 1. Grada: 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- NENADÁL, J., NOSKIEVIČOVÁ, D., PETŘÍKOVÁ, R., PLURA, J., TOŠENOVSKÝ, J. Moderní systémy řízení jakosti. Vyd. 2. Doplněné, Praha. Management Press, 2005, 282 s. ISBN 80-7261-071-6.
- NENADÁL, J., PLURA, J., HUTYRA, M., PETŘÍKOVÁ, R. Základy managementu jakosti. Ostrava. VŠB-TU. 2005, 145 s. ISBN 80-248-0969-9.
- PATOČKA, J. Úvod do fenomenologické filosofie. Praha, 2003, 192 s. ISBN 80-729-8-064-5.

PETTY, G. Moderní vyučování. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008. 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4 (brož.).

PETRUSEK, M. Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996, 76 s.

Portál BusinessInfo. Agentura CzechTrade 2001. Dostupné z: <http://www.businessinfo.cz/>

PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E. Pedagogický slovník. Vyd. 6., Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, J. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 139 s. ISBN 80-717-8584-9.

PRŮCH, J. Přehled pedagogiky. 3. aktualiz. Vyd., Portál, 2007, 372 s. ISBN 978-80-7367-567-7.

Rámcový vzdělávací program. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: www.msmt.cz

ROUPEC, P. Vedení školy. Autoevaluace. Praha, 1997.

RÝDL, K. Učitelské noviny. Pedagogika pro učitele. 2002, roč. 9, č. 6, 6 - 7 s. Dostupné z: www.books.google.cz

SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 190 s. ISBN 80-7178-262-9.

Slovník cizích slov. Dostupné z: www.slovník-cizich-slov.abz.cz

SMOLÍKOVÁ, K. Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy. Vyd. 2., Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2006. 34 s. ISBN 80-87000-01-3.

SMOLÍKOVÁ, K. Autoevaluace mateřské školy. v Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2008. ISBN 978-80-87000-22-9.

STARÝ, K. Autoevaluace školy, Dostupné z: <http://www.nuv.cz>

SVOBODOVÁ, E., a kol. Vzdělávání v mateřské škole. Vyd. 1., Praha: Portál, 2010, 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

SYSLOVÁ, Z. Autoevaluace v mateřské škole: Cesta ke kvalitě vzdělávání. Vyd. 1., Praha: Portál, 2012, 177 s. ISBN 978-802-6201-830.

SYSLOVÁ, Z. Vlastní hodnocení mateřské školy jako východisko zkvalitňování vzdělávání. In BURIÁNOVÁ, J., JAKOUBKOVÁ, V., NÁDVORNÍKOVÁ, H. (eds.) *Poradce ředitelky – Management školy*, duben 2011, 2. aktualizace, s. 1–30. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o. ISSN 1804-5901.

SYSLOVÁ, Z., HORNÁČKOVÁ, V. Jak úspěšně řídit mateřskou školu. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 340 s. Řízení školy. ISBN 978-807-3579-760.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-802-6206-446.

ŠVARCOVÁ, I. Základy pedagogiky pro učitelské studium. Vyd. 1., Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, Praha 2005. ISBN 80-7080-573-0

ŠVP DDM Kolín 2015-2016, Dostupné z: <http://www.ddmkolín.cz>

TROJAN, V. INCOLE 2015. Mendelově univerzitě v Brně. Dostupné z: <http://mendelu.cz/26919n-konference-icolle-2015-kvalita-vzdelavani-pod-drobnohledem>

TROJAN, V. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer, 2014, 90 s. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-807-4785-399.

VÁCLAVÍK, M. *Evaluace a autoevaluace v denní praxi škol*. Praha: Karlova univerzita v Praze, 2010, s. 68.

VÁŠTATKOVÁ, J. Úvod do autoevaluace školy. Vyd. 1., Olomouc: Pdf UP, 2006, 188 s. ISBN 80-244-1422-8.

VEBER, J. Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita. 2. aktualiz. vyd., Praha: Management Press, 2009, 734 s. ISBN 978-80-7261-200-0.

VOCHOZKA M. Metody komplexního hodnocení podniku, Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a.s., 2011, 248 s. ISBN 978-80-247-3647-1.

Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy. Ročník 2005, částka 4. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-15>

Výroční zpráva DDM Kolín 2015, Dostupné z: <http://www.ddmkolin.cz>

Vysoká škola finanční a správní. Dostupné z: <http://www.vsfs.cz/>

Zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (Školský zákon). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>

ŽÁK, V. Disertační práce: Zjišťování parametrů kvality výuky fyziky, Univerzita Karlova v Praze Matematicko-fyzikální fakulta, 2003, s. 203

7 Seznam příloh

Příloha 1 – Podklady pro polostrukturovaný rozhovor

Podklady pro polostrukturovaný rozhovor

Témata a otázky pro rozhovor k bakalářské práci s ředitelem na téma Hodnocení činnosti organizace v Domě dětí a mládeže.

1. Funkce ředitele a stav organizace

- Jak dlouho jste ve funkci ředitele DDM? Co vás vedlo k tomu, abyste se ucházel o toto místo?
- V jaké fázi či podobě jste přebíral organizaci? Popište mi prosím stav minulý a současný. Můžete je porovnat?

2. Pracovní kolektiv

- Jak byste charakterizoval nynější pracovní kolektiv v organizaci? Zajímá vás názor ostatních kolegů? A dáte na jejich názor či doporučení?

3. Hodnocení činnosti v DDM

- Provádíte v organizaci hodnocení činnosti? Jak byste jej popsal?
- Jak hodnotíte svou práci v tomto procesu, jaká je vaše úloha? Podílejí se i ostatní zaměstnanci na hodnocení? Pokud ano, kteří a jakou formou, jak přispívají...? K jakému časovému období své hodnocení orientujete (minulost, současnost, budoucnost)? Provádíte v DDM i jiná srovnávací hodnocení nežli z časového hlediska? Například konkurenční?
- Které nástroje a metody se v organizaci při hodnocení činnosti uplatňují? Co bývá předmětem hodnocení při těchto rozhovorech? A kromě rozhovoru využíváte určitě i jiné. Můžete mi blíže tyto nástroje a metody specifikovat? Kdo a jakým způsobem provádí v DDM hospitace? Na základě analýzy dokumentů (kniha hospitací a deník ZČ) jsem zjistila, že oblast výsledky vzdělávání je hodnocena převážně slovní formou. Jak byste popsal slovní hodnocení pedagogů na základě metody pozorování?
- Jaké oblasti se vám hodnotí nejlépe a se kterými máte problémy? Jste si vědom nějakých ukazatelů, které negativně ovlivňují hodnocení činnosti organizace?

- Jakým způsobem získáváte a zpracováváte informace pro hodnocení činnosti organizace? K jakému účelu pak složí získané výsledky a poznatky? Je pro vás jejich získávání a zpracovávání náročné? Pociťujete nějaký problém při jejich vyžívání? A proč?
- Jak vnímáte současný stav dokumentů z hlediska hodnocení (ŠVP, výroční zpráva, deník ZČ, hodnocení akcí, táborů....)? Co pro vás jejich tvorba a vyplňování znamená a obnáší?
- Kterou oblast hodnocení považujete za nejdůležitější, a kterou za nejpřínosnější (průběh, podmínky anebo výsledky vzdělávání....)? A proč? Ve výroční zprávě uvádíte v závěru stručné hodnocení dílčích oblastí blíže je zde pak specifikována ekonomická oblast. Považujete ji také za velmi důležitou?
- V čem spatřujete u hodnocení činnosti organizace největší úskalí?
- Má organizace nějaká kritéria pro sebehodnocení pedagogů? Chcete vědět, jak zaměstnanci hodnotí sami sebe? Myslíte si, že chtějí zaměstnanci slyšet své hodnocení i od vás? Zajímalo by vás, jak hodnotí oni vás?
- Jak organizace komunikuje s veřejností a rodiči? Jaká je spolupráce s jinými organizacemi?

4. Vztah ředitele k autoevaluaci

- Víte co je to autoevaluace? Co si o ní myslíte? Zajímáte se o tuto problematiku a vzděláváte se nějak v této oblasti? Absolvoval jste nějaké vzdělávání týkající se autoevaluace?
- A obecně sebevzdělávání a DVPP v organizaci vnímáte a hodnotíte jak?

5. Kvalita organizace

- Co pro vás představuje kvalitu organizace a jak je její kvalita zajišťována? Je v organizaci nějakým způsobem kvalita hodnocena či měřena?

6. Inovace a změny

- Jak percipujete inovace a změny? Představují pro vás nevyhnutelné zlo nebo ba naopak něco co je třeba v každé organizaci? Spatřujete v nich tedy spíše přínos?

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta
M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby práce před její obhajobou

Závěrečná práce:

Druh závěrečné práce: Bakalářská práce

Název závěrečné práce: Hodnocení činnosti organizace v Domě dětí a mládeže

Autor práce: Markéta Kalousková

Jsem si vědoma, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byla jsem seznámena se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědoma, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady.

V Praze dne

Jméno a příjmení žadatele	
Adresa trvalého bydliště	

.....

podpis